



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

MARCOS GOMES COELHO

**ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI:
UM ESTUDO SOBRE POLÍTICAS DE RESSOCIALIZAÇÃO DOS
ADOLESCENTES ATENDIDOS NA UNIDADE DE ATENDIMENTO DE
SEMILIBERDADE DE TAGUATINGA – UAST/DF**

BRASÍLIA - DF

2013

MARCOS GOMES COELHO

**ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI:
UM ESTUDO SOBRE POLÍTICAS DE RESSOCIALIZAÇÃO DOS
ADOLESCENTES ATENDIDOS NA UNIDADE DE ATENDIMENTO DE
SEMILIBERDADE DE TAGUATINGA – UAST/DF**

Trabalho Final de Curso apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de graduação do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Orientadora:
Prof.^aDr.^a Renísia Cristina Garcia Filice

**Brasília – DF
2013**

COELHO, Marcos Gomes

Adolescente em conflito com a lei: Um estudo sobre políticas de ressocialização dos adolescentes atendidos na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga – UAST/DF/Marcos Gomes Coelho. – Brasília, 2013. 94f.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2013.

Orientadora: Doutora Renísia Cristina Garcia Filice.

1. Adolescente em conflito com a lei. 2. Políticas públicas 3. Ressocialização. 4. ECA. 5. SINASE.

**ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI:
UM ESTUDO SOBRE POLÍTICAS DE RESSOCIALIZAÇÃO DOS
ADOLESCENTES ATENDIDOS NA UNIDADE DE ATENDIMENTO DE
SEMILIBERDADE DE TAGUATINGA – UAST/DF.**

Monografia apresentada à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial e insubstituível para obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Aprovado em

Prof.^a Dr.^a Renísia Cristina Garcia Filice – Universidade de Brasília
Orientadora

Prof.^a Dr. Renato Hilário dos Reis
Examinador

Prof.^a Dr.^a Ivanete Salete Boschetti
Examinadora

Prof. Dr. Erlando da Silva Reses
Suplente

Dedico este trabalho à minha esposa Fabiana Coelho e ao meu filho Lucas Coelho presentes em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor, meu Deus, por sempre estar comigo, dando-me força para continuar a caminhada.

À professora Renísia Cristina Garcia Filice, por me orientar nesta trajetória.

Ao professor Renato Hilário por sempre mostrar a importância do amor e respeito ao próximo independente das diferenças.

À minha mãe e ao meu pai, entes queridos.

À todos os membros e simpatizantes do GENPEX, que sempre estiveram disponíveis a escutar e aconselhar nos momentos de dúvidas.

Amarás o Senhor, teu Deus, de todo o teu coração, de toda a tua alma e de todo o teu entendimento. Amarás o teu próximo como a ti mesmo. (Mateus 22: 37-39)

RESUMO

Após séculos de inexistência, os direitos da criança e do adolescente foram conquistados a base de muitas lutas por diversos setores da sociedade, tanto em âmbito nacional quanto internacionalmente, atingindo seu ápice com a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, que deu início a uma mudança de concepção de toda uma nação em relação aos direitos da pessoa. A criança e o adolescente que até então não eram considerados no conjunto de direitos, foram ao longo do tempo sendo reconhecidos como merecedoras de valorização. Aqui no Brasil, um importante documento promulgado com o objetivo de assegurar a fiel observância desses direitos foi o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA. Este Estatuto prevê uma série de conceitos e princípios voltados para a proteção deste público. Ao adolescente em conflito com a lei, o ECA determina o cumprimento de medidas socioeducativas em uma Unidade de atendimento específica. O presente estudo foi elaborado em uma destas Unidades, localizada na Cidade de Taguatinga, no Distrito Federal. Nesta unidade, o pesquisador por meio da observação participante e de uma ação pedagógica participativa, propôs-se a analisar se as medidas socioeducativas de atendimento consideram as conquistas legais previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e ratificadas pelo SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Na tentativa de compreender também quais as influências das questões raciais no ingresso deste adolescente na Unidade de Atendimento em Taguatinga, nesta pesquisa, caracterizada como qualitativa, foram utilizados também como instrumentos a entrevista estruturada e a análise documental. Os sujeitos, aqui envolvidos foram os próprios atores pertencentes ao processo de ressocialização, isto é, os profissionais da educação da UAST e os adolescentes que cometeram ato infracional. Este estudo nos leva a uma reflexão acerca de todo o processo histórico constitutivo da identidade do adolescente pobre e negro no nosso país. Apresenta a importância do profissional da educação para a efetividade desta medida, bem como da participação familiar e exige do Estado atuação de forma preventiva a partir da conexão entre as políticas de ressocialização e as políticas educacionais de formação de professores, no sentido de termos, a médio prazo, um quadro de profissionais tecnicamente competentes e sensíveis a este grave problema social que se agrava a olhos vistos, ou seja, o aumento de adolescentes negros e não-negros, em conflito com a lei.

Palavras-chave: Adolescentes cumprindo medidas socioeducativas. Adolescentes em conflito com a lei. Discriminação racial. UAST. ECA. SINASE.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: A rotina diária dos adolescentes na UAST	40
Quadro 2: Propostas De Emendas À Constituição Sobre A Maioridade Penal.....	52
Quadro 3: Total de alunos segundo idade, raça/cor e serie	55
Quadro 4: Numero de adolescentes e cidade onde residem	57
Quadro 5: Taxas de homicídio (em 100 mil) de crianças e adolescentes de 0 a 19 anos de idade em 92 países do mundo. Ultimo ano disponível	59
Quadro 6: Homicídios segundo raça/cor por Região	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEDEP - Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

DCA – Direito da Criança e do Adolescente

DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EMMP - Escola dos Meninos e Meninas do Parque

FE - Faculdade de Educação

FEBEM - Fundação Estadual do Bem Estar do Menor

FUNABEM - Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

GENPEX - Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais

GESEMI – Gerência de Semiliberdade da Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ILANUD - Instituto Latino Americano das Nações Unidas para a prevenção do Delito

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MTC – Departamento de Métodos e Técnicas

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PEC – Proposta de Emenda à Constituição

PIA – Plano Individual de Atendimento

PNUD – Programa das Nações Unidas para a Infância

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDH - Secretaria Especial de Direitos Humanos

SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UAST – Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga

UNB – Universidade de Brasília

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

MEMORIAL	11
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	16
CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	25
1.1 Da colônia à república	25
1.2 Reflexões sobre a instrução na Declaração dos Direitos Humanos de 1948 ao Estatuto da Criança e do Adolescente 1990.....	30
CAPITULO II - NOTAS SOBRE A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA E O TRABALHO DE CAMPO	35
2.1 Métodos e coleta de dados.	35
2.2 UAST - Caracterização do campo da pesquisa.....	39
2.3 Análise documental: O SINASE contraposto com a realidade da Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga-UAST.	41
2.4 Sujeitos da pesquisa	48
CAPITULO III - ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NUMA UNIDADE DE ATENDIMENTO DE SEMILIBERDADE: QUEM SÃO ELES?	49
3.1 Adolescência: Aspectos legais e familiares.	49
3.2 Raça e classe na UAST	53
3.3 As representações dos adolescentes em conflito com a lei.....	63
CAPITULO IV - EDUCAÇÃO E RESSOCIALIZAÇÃO	68
4.1 A ação do pesquisador com o grupo GENPEX na UAST.	68
4.2 O olhar dos socioeducadores sobre a educação na UAST.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
BIBLIOGRAFIA	83
ANEXOS	88

MEMORIAL

Sou Marcos Gomes Coelho, nasci em Brasília, Distrito Federal em 09 de novembro de 1981. Meu pai é cearense e minha mãe mineira. Tenho 5 irmãos, sendo 3 mais velhos que eu e dois mais novos. Não tenho muitas lembranças da minha infância no que tange a fase escolar, pois aos 6 (seis) anos de idade fui apresentado ao trabalho. Na época, minha mãe trabalhava como faxineira na rodoviária do Setor “O” bairro localizado na cidade de Ceilândia/DF, devido às dificuldades que encontrava em prover a casa com o pequeno salário que ganhava e com a ajuda de custo que meu pai recebia como caseiro (cuidador de chácara). A renda da nossa família era, portanto, insuficiente para alimentar os 6 (seis) filhos.

Houve a necessidade por parte dos meus pais de colocar os filhos para trabalhar e assim ajudar em casa. Bem, voltando a minha apresentação ao mundo do trabalho, fui levado por minha mãe à rodoviária do Setor “O” para trabalhar como engraxate, iniciava assim uma longa jornada profissional que iria até a minha juventude.

Por trabalhar desde muito cedo, só tive acesso a escola aos 7 anos de idade, estudava pela manhã e trabalhava a tarde. Sentia muita vergonha por ter que ir à escola com as unhas sujas de graxa e pela falta de condições para comprar uniforme e materiais escolares. Uma lembrança que me marcou foi o fato de uma professora me dar um bolso com o emblema da escola que identificava o uniforme da época. Na verdade, esta professora tinha uma filha que estudava na mesma escola, ela então, pegou um bolso de uma das camisas que sua filha usava e gentilmente me doou. Eu precisei apenas costurar o bolso numa camisa de cor branca. Recordo-me que tivemos que mudar do Setor “O” para a Cidade de Santa Maria/DF, na época era conhecido como um assentamento e tinha apenas um ano, e era proveniente de lotes entregues pelo governador do DF.

Em 1989 ingressei na 1º série do ensino fundamental numa escola de lata na quadra 202 da Santa Maria. Nesse 1º ano de escola, reprovei por excesso de faltas, pois chegava muito tarde do trabalho nas ruas, conseqüentemente não conseguia acordar no horário no dia seguinte. A partir daí comecei a estudar no período da tarde, e segui como aluno exemplar, sempre um dos primeiros da turma.

Em 1994 tivemos que nos mudar de Santa Maria, pois o lote em que morávamos era de um tio, irmão da minha mãe, que acabara de vender o terreno, por isso, teríamos então dois meses para mudarmos. Por indicação de colegas de trabalho, minha mãe

conheceu Planaltina de Goiás, cidade em que o terreno era muito barato. Mudamos para uma casa de dois cômodos que minha mãe conseguiu construir com muitas dificuldades.

Em 1994, por desavenças com meu pai que era viciado no álcool, saí de casa com 13 (treze) anos de idade e fui morar nas ruas de Brasília. Mesmo morando na rua, sentia a necessidade de dar continuidade aos meus estudos. Em contato com outros meninos nas ruas, conheci a Escola dos Meninos e Meninas do Parque (E.M.M.P).

A Escola dos Meninos e Meninas do Parque (E.M.M.P) era localizada no estacionamento nº 06 do Parque da Cidade, e oferecia a modalidade de Educação de Jovens e Adultos 1º e 2º Segmentos, e atendia adolescentes e jovens adultos, moradores de rua, em situação de risco. Nesta escola eu passava o dia inteiro: tomava banho, lanchava, almoçava, estudava e aprendia a arte circense. Concluí na E.M.M.P o ensino básico, mas continuei na escola como agente administrativo apadrinhado por uma voluntária.

Foi neste período que saí das ruas e fui morar em uma casa de aluguel em São Sebastião. Trabalhei na E.M.M.P por dois anos.

No ano 2000, completei o ensino médio, antigo segundo grau com 19 (dezenove) anos de idade. Neste ano, me encontrei em um conflito, pois até aquele momento eu não tinha uma profissão e por morar de aluguel tinha que trabalhar muito para pagar as contas, esse fato me impedia de me dedicar para ingressar em uma Universidade.

Aos 21 anos, conheci minha esposa. Nos casamos em 2003, em decisão conjunta decidimos nos firmar financeiramente antes de tentarmos o ingresso na Faculdade.

Em 2005 passei em um cargo público por meio de concurso.

Em 2008, Fui apresentado ao curso de pedagogia por meio da minha esposa, que ingressou nesse curso no segundo semestre de 2008 na Universidade de Brasília-UNB. Também prestei o vestibular para o curso de pedagogia, da Universidade de Brasília-UNB e fui aprovado no segundo semestre de 2009.

Começou a partir daí um novo ciclo na minha vida, voltava a ser estudante. Inicialmente, a primeira constatação que tive ao entrar na sala de aula foi que eu era um dos mais velhos daquele ambiente, mas só na idade, pois continuava muito jovem em espírito, percebi também que era o melhor tempo da minha vida para entrar para o curso de pedagogia, pois não era mais aquele menino imaturo e indeciso. Chegava à UNB com princípios e experiências que não tinha quando concluí o ensino médio, me sentia naquele momento mais preparado porque já tinha certeza do que queria para minha vida.

Sempre fui muito participativo em todo o lugar por onde passei e não seria diferente na Faculdade de Educação-FE, participei todas as vezes que tive chance das discussões propostas pelos professores e colegas e nunca saí de sala de aula sem expressar minha opinião, sempre embasada em alguma leitura, pois sabia que no mundo acadêmico precisaria ter um respaldo teórico para sustentar minhas argumentações.

É importante observar que isso eu só aprendi depois da experiência adquirida no primeiro semestre cursado.

Algumas disciplinas eu não poderia deixar de citar aqui, pois tiveram contribuições significativas para a minha formação como sujeito crítico.

No primeiro semestre a disciplina Projeto 1, ministrada pelo professor Elicio – fui apresentado à Universidade de Brasília –UNB, conheci a sua história e as conquistas alcançadas por esta instituição, o que me deu mais certeza de que era nessa academia e nesse curso que eu queria estar. Ainda neste semestre escutei pelos corredores da FE as histórias sobre cada Professor, foi quando conheci o professor Hilário, pois ouvia falar da seriedade dele nos trabalhos com os movimentos sociais. O que muito me interessava, pois já trabalhava com assistência social há alguns anos pela igreja onde congrego. E esse contato com o professor Renato Hilário me traria novas experiências. A primeira disciplina que fiz com o professor Hilário foi projeto 2, e, através dessa disciplina, conheci os papéis e funções do pedagogo. A cada encontro, um profissional da área de pedagogia ia até a FE para nos dizer como era exercer o cargo em diversos órgãos e foi através desse projeto que conheci GENPEX.

O GENPEX remonta à construção de Brasília quando, nesta época, trabalhadores vindos principalmente da região do nordeste foram designados para a construção da barragem do Paranoá. A partir de então, estes trabalhadores constituíram-se em assentamentos, que passou a expandir-se, tendo em vista a chegada de novos trabalhadores. Estes moradores organizaram-se para lutar por seus direitos, visto que se sentiram ameaçados pelo governo, o qual, por meio da força policial, forçava a retirada das pessoas de suas moradias.

Isto deu início a um movimento unificado de resistência contra as investidas governamentais. Surge então em 1986 o pedido de apoio feito pela associação de moradores do Paranoá à Faculdade de Educação da UNB, para a alfabetização de jovens e adultos. O desafio foi aceito pela Professora Marialice Pitaguari, que esteve à frente do projeto até 1990. A partir desta data o Professor Renato Hilário do Reis, assumiu a coordenação do projeto e contava com a participação e colaboração de Professores,

servidores, alunos e profissionais de diversas áreas do conhecimento. Oficialmente o GENPEX só foi constituído em abril de 2000 quando foi catalogado no CNPQ. Este Grupo oferta projetos: no Paranoá/Itapoã com alfabetização e formação em Processo de Alfabetizadoras(es) em conjunto com o Centro de Cultura e Desenvolvimento do **Paranoá** e Itapoã – CEDEP; Educação Profissional articulada com a Educação de Jovens e Adultos em Ceilândia – DF; e acompanhamento socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei em Taguatinga – DF.

Entrei para o GENPEX, a partir do meu 3º semestre. Inicialmente atuando na frente **“Alfabetização e Formação em Processo de Alfabetizadoras(es) no Paranoá/Itapoã (em conjunto com o CEDEP)”**, durante 3 (três) semestres de atuação nessa frente, aprendi muito sobre a importância da educação para a formação histórico-crítico-cultural de cada sujeito, além de aprender que sem amor ao próximo e à causa não é possível promover transformações significativas na vida dos envolvidos no trabalho seja eles educandos(as) ou educadores(as).

Em meio a essa atuação no GENPEX, cursei no 5º semestre a disciplina Ensino de História, Identidade e Cidadania, ministrada pela professora Dra Renísia. Foi nessa disciplina que eu tive os meus olhos abertos para as desigualdade de oportunidades por questão de classe, gênero e raça, até então eu só enxergava a discriminação por questão de classe. Através das leituras e discussões promovidas nessa disciplina, fui levado a olhar de forma diferente para o público foco da minha atuação no Paranoá pelo GENPEX, então começaram a surgir as perguntas: Porque a maioria dos alunos da EJA no Paranoá são negros e pobres? Porque os cursos considerados de elite na UNB, como por exemplo, o curso de direito, medicina, engenharia, etc, quase não tem negros e pobres? E foi com esses questionamentos que eu segui todo o meu curso na FE_UNB.

No sexto semestre me matriculei no projeto 4 no GENPEX, porém, agora não mais com atuação na educação de jovens e adultos no Paranoá. Pelo fato de ter passado 3 anos da minha vida morando na rua e ter uma convivência próxima de jovens que cometeram algum tipo de ato infracional ou são usuários de drogas, resolvi mudar minha atuação no GENPEX para frente **“Acompanhamento Socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei em Taguatinga – DF”**.

Na minha primeira visita a Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga-UAST, tive os sentimentos de que estava em casa, olhando para cada um daqueles adolescentes e enxergando neles a mim mesmo quando tinha a mesma idade.

São jovens, pobres, negros que em sua grande maioria não tiveram escolhas a não ser a vida da criminalidade, pois desde que nasceram tiveram suas vozes caladas pela pobreza, pela falta de investimento, pelo o abandono, pelo abuso, pela discriminação e pelo descaso do governo que deveria proporcionar garantias mínimas para eles e suas famílias.

Por todo esse histórico descrito acima, decidi construir o meu trabalho final de curso na temática “adolescentes em conflito com a lei: cumprindo medidas socioeducativas”.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo visa à obtenção do título de pedagogo, na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UNB, e teve como foco os adolescentes em conflito com a lei, sobretudo, um estudo sobre as políticas de ressocialização destes na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga– UAST, região administrativa do Distrito Federal.

Os direitos da criança e do adolescente foram conquistados ao longo da história após movimentos de luta que traduziram a preocupação de ativistas, da sociedade e do Estado com o bem estar desse público. Embora se tenha hoje um amplo conjunto de documentos específicos sobre o tema, especialmente a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, o SINASE, entre outros, pode-se dizer que estes se concretizaram de forma tardia em solo brasileiro. Inspirada em conquistas legais de âmbito internacional como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948 e a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, a legislação brasileira está entre as melhores do mundo, todavia, o Estado brasileiro ainda não consegue torná-la realidade.

Ao longo da história, a criança e o adolescente foram relegados ao esquecimento, não sendo considerados como detentores de Direito. Esta falta de prioridade causou prejuízos irreparáveis, pois, foram vítimas de diversas brutalidades e descaso. Atualmente as crianças e os adolescentes foram reconhecidos como sujeitos de direitos. Compreender como esta legislação se aplica na UAST, que atende adolescentes em conflito com a lei, foi o objetivo desta pesquisa.

É notório o fato de que crianças e adolescentes merecem atenção especial e tratamento digno necessário ao seu desenvolvimento, no entanto, o que fazer quando eles, muitas vezes, vítimas da ineficiência do Estado e do abandono de suas famílias, cometem atos infracionais? O Estatuto da Criança e do Adolescente determina que estes, de acordo com cada caso específico, sejam encaminhados para Unidades de Atendimento de Semiliberdade, com o objetivo de ressocializá-los. Mas será que estas Unidades, efetivamente, cumprem as suas funções?

Movido por estas indagações e, inspirado na minha própria trajetória de vida, fui à campo, durante o ano letivo de 2012, de forma a cumprir etapa obrigatória da disciplina projeto 4 do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, onde passei a observar a rotina dos adolescentes dentro da UAST, atuando como mediador na construção teórico - crítica do seu conhecimento, e acompanhando o

trabalho desenvolvido pelos profissionais da Unidade, por meio de um amparo teórico pautado no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE e no arcabouço teórico construído no Genpex, e na Disciplina de História, Identidade e Cidadania.

O Sinase é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. (SINASE, 2006, p.22)

O objetivo foi compreender as ações pedagógicas desenvolvidas em prol da ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei. É neste cenário que se sobressai a figura do pedagogo, cuja ação educativa constitui-se em fator relevante para a reinserção social dos adolescentes em conflito com a lei. O pedagogo apresenta-se como agente transformador no contexto escolar e em instituições de responsabilidade social; esta ação pode trazer contribuições significativas neste processo de reeducação social, conforme aponta o SINASE (2006):

O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem-comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva. (SINASE, 2006, p.46).

A atuação deste profissional em instituições de atendimento sócio-educativo é considerada fundamental, pois, é ele o responsável pela elaboração e coordenação do projeto político pedagógico, valioso instrumento educativo, por meio do qual ocorre o planejamento de diversas formas de abordagem de temas importantes para o convívio harmonioso em sociedade. Para o Sinase (2006):

Muito embora as ações desenvolvidas pela equipe multiprofissional (técnicos e educadores) sejam diferenciadas, essa diferenciação não deve gerar uma hierarquia de saberes, impedindo a construção conjunta do processo socioeducativo de forma respeitosa, democrática e participativa. Para tanto, é necessário garantir uma dinâmica institucional que possibilite a contínua socialização das informações e

a construção de saberes entre os educadores e a equipe técnica dos programas de atendimento.. (SINASE, 2006, p. 48)

A importância do pedagogo também foi ratificada no decorrer da minha formação, principalmente no projeto acadêmico do curso de pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília – UNB, que assegura ao acadêmico uma formação que lhe permite atuar em ambientes de educação formal, isto é, as escolas, e também informal, como é o caso da Unidade onde a presente pesquisa se desenvolveu. Isto se deve às reformulações ocorridas em seu projeto acadêmico, a partir das quais, o estudante de pedagogia passou a ter acesso a uma nova grade curricular.

Esta proposta curricular (2012) surge a partir da necessidade da inserção do estudante em um mercado de trabalho cada vez mais dinâmico, além do compromisso social para com a comunidade. Nesta perspectiva, o graduando passou a ter uma ampla formação, com competência para atuar em diversas organizações educativas, podendo, especializar-se de acordo com a área temática do projeto escolhido e não apenas em uma única habilitação como ocorria nos moldes anteriores.

A formação ampliada remete à possibilidade de, através das diferentes modalidades optativas, o docente-pedagogo complementar sua formação inicial com estudos que enfatizem certas especificações da profissão: administração, orientação educacional, educação de jovens e adultos, tecnólogo em educação, educação especial, educação infantil, educação ambiental, pedagogia empresarial e outras ênfases que podem vir a existir na FE. (Projeto Acadêmico do curso de pedagogia, 2002. p.13)

Além disso, essa dinâmica de projetos permite ao estudante uma vivência relevante que o insere em ambientes escolares e não escolares, favorecendo a proximidade com a realidade social pesquisada e a materialização da tríade ensino-pesquisa-extensão, orientação que alicerça a prática pedagógica. Foi o que ocorreu na minha trajetória acadêmica, pois fui inserido no GENPEX – Grupo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais. Constituído em Abril de 2000, o GENPEX está registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico – CNPq, e é orientado e coordenado pelo professor doutor Renato Hilário dos Reis, do Departamento de Métodos e Técnicas – MTC da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. O grupo oferece os projetos em três frentes educacionais: Educação de Jovens e Adultos em parceria com o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã – CEDEP, Educação

Profissional articulada com a Educação de Jovens e Adultos em Ceilândia – DF; e Acompanhamento socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei em Taguatinga – DF.

Desta forma, matriculei-me no Projeto GENPEX – atuação na frente da Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga – UAST, onde passei a atuar nas terças e quintas-feiras. Esta Unidade é uma instituição de ressocialização, regida pelo SINASE que recebe adolescentes “menores infratores” oriundos das cidades do Distrito Federal, na faixa etária de 12 a 18 anos, sendo que em alguns casos específicos pode ir até os 21 anos (art. 121 e 147, ECA).

Ao chegar à UAST, deparei-me com a história de vida dos adolescentes, que na verdade, eu já conhecia; não porque me contaram em uma sala de aula, pelo contrário, na escola, estes sujeitos jamais tiveram vozes. Mas, porque ao longo da minha juventude tive contato com vários adolescentes, amigos e conhecidos que no curso de suas vidas fizeram escolhas que os levaram a um resultado parecido com o resultado dos adolescentes em conflito com a lei, atendidos naquela instituição.

Após cursar a disciplina Ensino de História, Identidade e Cidadania, surgiu o interesse em analisar esta temática a partir de uma perspectiva histórica.

Fonseca (2006) restringe os sujeitos históricos tidos como “heróis” e “grandes homens”, em sua maioria, pertencentes à alta sociedade e brancos. Esta visão foi superada, primeiro pelo marxismo e segundo pela Nova História.

Berutti & Marques (2009) enfatizam que, na medida em que novas maneiras de se compreender a História foram surgindo sob diferentes correntes teóricas, também a ideia de quem são os sujeitos da história foi se modificando, sendo assim, todos passaram a ser reconhecidos como sujeitos históricos, isto é, todos participam da construção da história.

Conforme observam:

Esses “novos” sujeitos sempre foram agentes da História, sempre fizeram parte da história vivida pelos homens, mas não eram reconhecidos como tal por uma História que privilegiava apenas os grandes homens e os heróis. (BERUTTI & MARQUES, 2009, p.41)

Os autores se referem a crítica ao positivismo feita, primeiro, pelos marxistas, e a partir da primeira metade do século XX, pela Nova História, que inaugura em virtude de diferentes representações de tempo histórico, novos objetivos, novas abordagens e novos sujeitos.

Devido a minha história de vida como jovem negro, que tive a experiência de ter vivido durante três anos da minha adolescência na rua, e de estudar na Escola de Meninos e Meninas do Parque – EMMP (instituição da Rede Pública do DF responsável pela educação de jovens moradores de rua), pude, durante o meu estagio supervisionado na UAST, enxergar a minha própria história. Isto porque, embora eu não tenha cometido nenhum ato infracional, mesmo assim, eu era visto pela sociedade como um delinquente, haja vista a minha precária condição social, agravado pelo meu pertencimento étnico-racial. Segundo Le Goff (1986):

[A história do cotidiano]
uma visão autêntica da história porque representa uma das melhores formas da abordagem da história global, na medida em que atribui a cada ato e a cada elemento da realidade histórica um papel, um funcionamento dos sistemas, que permite decifrar essa realidade. (LE GOFF, 1986, p.82)

Esta visão de Le Goff sobre a história do cotidiano nos ajuda a pensar os adolescentes em conflito com a lei como um “elemento da realidade” histórica, que, ao ser aprofundado, revela o funcionamento do sistema. Em menor escala, o estudo do papel do pedagogo na UAST nos colocou frente a frente com uma discussão estruturante do Brasil sob a perspectiva racial, da classe e geracional.

Por esta razão a situação dos adolescentes marginalizados vistos como sujeitos da história permitem decifrar parte da realidade. E, assim sendo, possuem direito de serem nela representados como parte integrante da sociedade na qual se inserem como explicam Vannuchi & Oliveira, (2010) ao afirmarem que hoje se reconhece crianças e adolescentes como detentores de direitos, devendo ser pelo simples fato de existirem e merecerem respeito, como pessoas, independente de sua origem, raça, etnia, sexo, orientação sexual, idade, condição física, social e econômica.

Sendo assim, é interessante que haja esforços de vários setores da nossa sociedade no sentido de possibilitar o acesso a uma educação de qualidade, bem como condições sociais dignas que favoreçam o seu crescimento, aperfeiçoamento e responsabilidade social com vistas a aquisição de uma cidadania plena.

Comumente, os adolescentes em conflito com a lei percorreram uma trajetória marcada por denominações estigmatizantes (desvalidos, vadios, vagabundos, menores delinquentes, marginais, bandidos, pivetes, trombadinhas, carentes, meninos de rua etc.) em diferentes contextos histórico-sociais (EVANGELISTA, 2007). No limiar do século

XX, as instituições responsáveis pelos cuidados desses meninos era a Igreja Católica, por meio das Santas Casas e Casas de Misericórdia (LORENZI, 2007).

Na tentativa de combater o problema do menor desamparado, instituiu-se no Brasil, em 1927, o primeiro código referente à criança e ao adolescente, Decreto 17.943 – A/1927, conhecido como Código “Mello Matos” (LORENZI, 2007).

A preocupação com políticas voltadas para o bem estar dos adolescentes, porém, retrocede à Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948. Embora a declaração não tenha se referido de forma específica aos adolescentes, foi a partir de sua promulgação que se iniciaram ações no sentido de assegurar-lhes direitos até então inexistentes. Também a Convenção dos Direitos da Criança de 1959 e a Convenção Sobre os Direitos da Criança, de 1989 definiram como criança todo ser humano com menos de 18 anos de idade, auxiliando no delineamento de políticas para este público.

A partir dessas mudanças surgiram importantes movimentos para que fosse criada no Brasil uma legislação especial para as crianças e os adolescentes abandonados e infratores, diferente da já existente, em virtude das deturpações já apontadas. Essa nova legislação deveria ter como princípio o ideário da criança e do adolescente como um ser em formação e ser tratada como tal (COSTA, 1994 APUD BOMBARDA 2010) Sendo assim, em 13 de julho de 1990, instituiu-se a lei nº 8069, que dispôs sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, trazendo inovações e entendimentos de que os princípios de cidadania social, direitos humanos, democracia, equidade devem balizar toda ação destinada às crianças e adolescentes.

Neste Estatuto, destaca-se o regime de semiliberdade que se caracteriza por ser uma medida restritiva de liberdade aplicada ao adolescente que cometeu ato infracional que passa a viver em uma casa (Unidade) em bairro residencial, durante o período determinado pelo juiz, não podendo ultrapassar três anos de internação. Nesta Unidade, o adolescente tem o direito de frequentar a escola, trabalhar, fazer cursos profissionalizantes, dentre outros, além de passar os finais de semana com seus familiares, a depender de seu comportamento durante a semana, o qual é avaliado por um dos profissionais existentes na Unidade (ECA,1990).

Neste contexto, diante da vivência na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga – UAST, e considerando que na investigação constatamos, dentre outros, que a maioria dos adolescentes atendidos na referida Unidade são negros (somatória de pretos e pardos segundo o IBGE) optou-se, então, por desenvolver este estudo, na tentativa de responder a 3 (três) questões, a saber:

1. *As conquistas legais alcançadas no âmbito dos direitos da criança e do adolescente são, de fato, efetivas no trabalho desenvolvido junto aos adolescentes atendidos na UAST?*
2. *Em que medida o ingresso dos adolescentes na Unidade é influenciado por questões históricas, referente à desigualdade racial e econômica?*
3. *Qual o papel do pedagogo neste processo?*

No conjunto, buscou-se analisar se as políticas de ressocialização dos adolescentes, atendidos na Unidade de Semiliberdade de Taguatinga – UAST, estão de acordo com as determinações expressas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, bem como as orientações constantes no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, por meio da prática dos profissionais na ação de ressocialização desses adolescentes. E por se tratar de adolescentes em sua maioria negros e pobres, avaliar a percepção que estes possuem de si como sujeitos históricos, que se inserem num contexto mais amplo, marcado pela desigualdade econômica e racial, buscando averiguar suas expectativas em relação ao trabalho desenvolvido na UAST, pelos pedagogos formados e em formação, no caso, os pesquisadores do GENPEX.

Este trabalho, portanto, possui significativa relevância social, pois se propõe a retratar uma face da realidade vivida pelos adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa, apresentando, desta forma, dados concretos que possibilitem uma melhor compreensão acerca dos processos de implementação das políticas destinadas à ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei atendidos na UAST, com o destaque para o papel do pedagogo, visando observar se este oferece possibilidades efetivas para a reinserção do adolescente infrator na sociedade. Os objetivos gerais e específicos foram delineados da seguinte forma:

Objetivo Geral:

- Analisar se as políticas de ressocialização dos adolescentes, atendidos na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga, estão de acordo com as determinações expressas no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA bem como as orientações constantes no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE.

Objetivos específicos:

- Compreender em que medida o trabalho de ressocialização desenvolvida na UAST, por meio do pedagogo, mas não só, contribui para a reinserção social do adolescente.
- Avaliar se os adolescentes na UAST evidenciam alguma dificuldade substancial devido seu pertencimento racial e se esta se conecta ao contexto historicamente desigual como o do Brasil.
- Verificar se, na UAST, o trabalho desenvolvido pelos pedagogos junto aos adolescentes contempla as conquistas alcançadas no âmbito dos Direitos da Criança e dos Adolescentes.

Assim, este estudo é composto do:

Capítulo I - “Breve histórico sobre os direitos da criança e do adolescente”, onde se buscou fazer uma retrospectiva histórica sobre os principais fatos e conquistas acerca dos direitos da criança e do adolescente que culminaram, no Brasil, com a promulgação da Constituição de 1988, documento de suma importância para a consumação dos direitos da criança e do adolescente, junto com o ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente, formulado em 1990 e de outros documentos como o SINASE, inserindo algumas reflexões que conectam o pertencimento étnico-racial e nível sócio educacional dos adolescentes.

Capítulo II - “ Metodologia da Pesquisa” ; Nesta parte caracterizamos a pesquisa desenvolvida neste estudo, qualificando-a e apontando os instrumentos escolhidos para a consecução final do trabalho. Apresentamos o campo no qual ocorreu a pesquisa, ou seja, a UAST, detalhando todo o seu funcionamento e apresentando a ação pedagógica do pesquisador e os atores envolvidos no processo de ressocialização nesta Unidade.

O capítulo III - “Adolescentes em conflito com a lei numa Unidade de Atendimento de Semiliberdade: Quem são eles? São apresentados os conceitos sobre a adolescência, com destaque para o adolescente em conflito com a lei, sobretudo aos adolescentes atendidos na UAST, a partir da visão de organismos e legislações específicas que tratam sobre o assunto. Fazemos um breve estudo sobre esta importante fase da vida, visando compreender as necessidades e os conflitos vividos por esses adolescentes.

No capítulo IV – Educação e Ressocialização, fazemos a exposição da importância da ação pedagógica dos educadores na UAST, com vistas à ressocialização dos adolescentes, além de outros recursos também necessários. Apresentamos o discurso desses educadores e sua visão que se evidenciou durante todo o percurso

investigativo em relação aos adolescentes em conflito com a lei. Também discorremos sobre a própria ação do pesquisador, por meio do grupo GENPEX, junto aos adolescentes.

CAPÍTULO I

BREVE HISTÓRICO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Este capítulo faz um breve resumo das conquistas dos direitos de crianças e adolescentes. Atentos ao perfil socioeconômico e racial, destacamos a visão da sociedade em relação a esta parcela da população, e a forma como estes foram tratados ao longo da história. Ressaltamos fatos históricos relevantes como a Declaração dos Direitos Humanos, 1948, a Declaração dos Direitos da Criança, 1959, e a Convenção dos Direitos da Criança, 1989, os quais contribuíram para a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, 1990 e SINASE, 2006. Com isto, associa-se à reflexão das políticas públicas de Atendimento Socioeducativo as informações adquiridas ao longo da disciplina Ensino de História, Identidade e Cidadania, e enfatizamos as mudanças de concepções ocorridas após os principais fatos que culminaram com as conquistas legais anunciadas anteriormente, a nível internacional e nacional.

1.1 Da colônia à república

Quando se remonta à época em que o Brasil ainda era colônia, período que marca o início da educação com o trabalho dos jesuítas, constata-se que o ensino era voltado preponderantemente para uma classe social dominante. Esta classe era composta por uma minoria privilegiada economicamente, além de monopolizar os meios de produção material, cultural e de difusão, colocando-os a serviço de seus próprios interesses (RAMOS, 2011).

Ainda no que se refere ao campo educacional, Aranha (1989) explica que nesta época, o primeiro plano de estudos, incluía os filhos dos colonos brancos, os mamelucos e os filhos dos principais, mas as mulheres, os agregados e os escravos, todos negros não se incluíam no Programa de Educação da Companhia de Jesus. O direito à Educação se restringia aos filhos (do sexo masculino) dos donos de engenho e senhores de terras, a educação estava vinculada aos interesses políticos da igreja, com a permissão dos colonizadores. Com a expulsão dos Jesuítas do Brasil, em fins do século XVIII, houve uma desorganização do ensino até então estabelecido, e somente nos séculos posteriores, iniciaram-se medidas significativas voltadas para a área

socioeducativa. Ao lançarmos o nosso olhar para o “sistema” penal da época, que ainda não era bem um sistema, mas um mecanismo de controle e punição, verificamos que crianças e adolescentes, ao cometer atos considerados infracionais, eram severamente punidos sem muita diferenciação quanto aos adultos, embora a menoridade constituísse atenuante à pena desde às origens do direito romano (SILVA, 2011).

Estas crianças e adolescentes eram vítimas da desigualdade econômica estrutural, e em sua maioria negros/as em função do escravismo no Brasil. A falta de investimentos nas áreas rurais provocou a saída das famílias de seus locais de origem para buscarem melhores condições de vida nas cidades, daí, encontraram-se em situação de vulnerabilidade, amontoando-se em zonas periféricas. Estas famílias sofriam com a falta de redistribuição de renda, além da omissão do Estado em prover benefícios econômicos, sociais e culturais, criando um quadro de desigualdade econômico-racial e geracional (BAZÍLIO, 2003). Após a independência do Brasil, as populações economicamente carentes passaram a ser entregues aos cuidados da Igreja Católica através de algumas instituições não governamentais, como as Santas Casas de Misericórdia, que, teoricamente, atuavam junto aos doentes, órfãos e desprovidos, além de amparar as crianças abandonadas e de recolher donativos. (LORENZI, 2007).

Aranha (1989) relata que foram criadas outras instituições assistencialistas, com o objetivo de amparo aos meninos desvalidos, e formá-los como força de trabalho. Segundo a autora, o Asilo dos Meninos desvalidos do Rio de Janeiro, foi o mais importante do período. As autoridades da época, preocupadas com os problemas causados por esses meninos à sociedade, promulgou legislações sobre órfãos, aprendizes, menores infratores, instituições de assistência privada e educação, além de criar asilos e escolas para crianças e adolescentes, abandonados e pobres.

Em relação à imputabilidade penal do menor de idade, houve a institucionalização do Código Criminal em 1830. Silva (2011) explica que:

O código fixou a imputabilidade penal aos 14 anos de idade, estabelecendo um sistema biopsicológico para a punição de crianças entre 7 e 14 anos. Nesta faixa etária, os menores que agissem com discernimento, poderiam ser considerados relativamente imputáveis, sendo passíveis de recolhimento às casas de correção, pelo tempo que o juiz entendesse conveniente, desde que o recolhimento não excedesse à idade de 17 anos. **Nesta época não era comum a discussão sobre a importância de a educação prevalecer sobre a punição, o que só viria a acontecer no final do século XIX.** (SILVA, 2011, p.34 grifo nosso)

Em 1871 um novo fato histórico marcou a luta pelos direitos da infância: a instituição da Lei do Ventre Livre, isto porque em suas entrelinhas, esta lei trouxe determinações significativas em relação aos menores, especialmente os negros, daquela época. O Estado possuía, agora, algumas obrigações legais imputadas pela responsabilização dos cuidados com os jovens, conforme se observa no seguinte recorte da referida lei:

Art. 2º: O governo poderá entregar a associações por ele autorizadas os filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei, que sejam cedidos ou abandonados pelos senhores delas, ou tirados do poder destes.

§1. As ditas associações terão direito aos serviços gratuitos dos menores até a idade de 21 anos completos e poderão alugar esses serviços, mas serão obrigadas: 1- A criar e tratar os mesmos menores; 2- A constituir para cada um deles um pecúlio, consistente na quota que para este fim for reservada nos respectivos estatutos; 3- A procurar-lhes, findo o tempo de serviço, apropriada colocação.

§4. Fica salvo ao governo o direito de mandar recolher os referidos menores aos estabelecimentos públicos, transferindo-se neste caso para o Estado as obrigações que o §1º impõe às associações autorizadas.

Não obstante, outros decretos do mesmo período revelam a omissão do Estado em relação ao trato com a pessoa negra. Ao longo da segunda metade do século XIX surge a medicina higienista. Devido às altas taxas de mortalidade infantil irá se preocupar, sobretudo, com a criança filha da pobreza (SILVA, 2011), em sua maioria negra. As crianças eram vistas como o futuro da nação, no entanto, passaram a representar também uma ameaça em decorrência dos delitos que passaram a cometer. Seus responsáveis passaram a lhes atribuir o estereótipo de delinquentes, por isso, deveriam manter-se longe da criminalidade, bem como de ambientes viciosos, como as ruas, por exemplo.

Vanucchi & Oliveira (2010) explicam que se intensificou a ideia da educação e da reabilitação das crianças pobres por meio do trabalho. Em 1890, outro dispositivo legal foi implantado na legislação penal brasileira: O Código Penal dos Estados Unidos do Brasil – Decreto 847. Este, todavia, foi instituído em meio a uma série de críticas, conforme explica Silva (2011), sobretudo por diminuir a idade penal de 14 anos, determinada no Código de 1830, para 9 anos de idade, conforme redação dada pelos artigos. 27 e 30.

Art. 27. Não são criminosos: § 1º Os menores de 9 anos completos; § 2º Os maiores de 9 e menores de 14, que obrarem sem discernimento. **Art. 30.** Os maiores de 9 anos e menores de 14, que tiverem obrado com discernimento, serão recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriais, pelo tempo que ao juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda á idade de 17 anos. (DECRETO 847, de 11 DE OUTUBRO DE 1890)

As legislações anunciadas não contemplavam as demandas da população negra. Em nível internacional ganharam forma alguns movimentos em prol do reconhecimento dos direitos da Criança. Silva (2011) relata que em 1911 realizou-se em Paris o Congresso Internacional de Menores e a Declaração de Gênova dos Direitos da Criança, que foi adotada pela Liga das Nações em 1924. Estes foram dois episódios a nível mundial, fundamentais para afirmação do Direito do Menor, constituindo-se os primeiros instrumentos internacionais a reconhecerem a ideia de um Direito da Criança.

No Brasil, alguns episódios importantes merecem destaque, conforme nos explica Rizzini (2000) quando relata que a Lei nº 4.242, de 05 de janeiro de 1921, abandonando o sistema biopsicológico vigente desde o Código Penal da República (1890), estabeleceu um critério puramente objetivo de imputabilidade penal, a exclusão de qualquer processo penal de menores que não tivessem completado quatorze anos de idade, além disso, o Decreto nº 16.272, de 20/12/1923, criou as primeiras normas de Assistência Social, visando a proteção dos menores abandonados e delinquentes. Em sequência, o Decreto nº 16.273, de 20/12/1923, reorganizou a Justiça do Distrito Federal, incluiu a figura do Juiz de Menores na administração da Justiça, sendo que Mello Mattos foi o primeiro juiz de menores da América Latina.

Tendo como alvo a proteção e a assistência dos menores abandonados (física e moralmente) e delinquentes é promulgado, em 1927 o Decreto 17.943 – A/1927, o Código de Menores (VANNUCHI & OLIVEIRA, 2010), intitulado também de Código Mello Matos.

Campello (2012) argumenta que este código qualificou as crianças pobres de “menores” e os subdividiu em três categorias: os abandonados, para os que não tinham pais; os moralmente abandonados, para os que eram oriundos de famílias que não tinham condições financeiras e/ou morais; e delinquentes, para os que praticavam atos criminosos ou contravenções. Com estas nomenclaturas evidencia-se que a lei era voltada para a infância pobre, abandonada e delinquente, cuja intervenção estatal fundava-se em assistência e prevenção.

O objetivo era estabelecer o controle da pobreza, sendo assim, não havia a garantia de acesso à cidadania aos menores pobres, uma vez que não os reconhecia como sujeitos de direito (CAMPELLO, 2012). Por tratar do problema do menor, focalizava-se a questão dentro de uma ótica de individualização do problema e estabelecia um enfoque fortemente corretivo, ou seja, educar e disciplinar física, moral e civicamente o menor, visto como produto de pais vadios, pobres, irresponsáveis, ou resultante da orfandade. (EVANGELISTA, 2007)

Sendo assim, a questão era vista em suas origens, não a partir de fatores estruturais, mas como acidente da orfandade e da irresponsabilidade das famílias pobres. E, este é um dos grandes equívocos quando se trata de avaliar políticas públicas. O direito do menor, portanto, foi construído sobre bases conceituais que sustentavam a exclusão e tratavam as crianças e os adolescentes pobres e negros como “menor” ou alguém em “situação irregular”, que necessitavam de normas jurídicas para seu tratamento e atenção (VANNUCHI & OLIVEIRA, 2010).

Com este entendimento obtuso, em 1964, em meio à implantação do regime militar, foi criada a Política Nacional de Bem-Estar do Menor. O órgão responsável pela gestão dessa política a nível federal passa a ser a FUNABEM (Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor) e ao nível dos estados a FEBEM (Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor). (SILVA, 2011)

É importante ressaltar ainda a Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979 que institui o novo código de menores, consagrando a Doutrina da Situação Irregular, (RIZZINI, 2000) As crianças e os jovens considerados em situação irregular foram o público alvo desta lei, que os caracterizavam como objeto potencial de intervenção do sistema de justiça, os Juizados de Menores, que não fazia qualquer distinção entre menor abandonado e delinquente. Vale destacar que, nesta visão, dentre os menores em situação irregular enquadravam-se tanto os infratores quanto os menores abandonados.

Neste contexto, surge a expressão “menores em situação de risco”. De acordo com esta lei, o menor de dezoito e maior de quatorze anos de idade deveria ser encaminhado à autoridade judiciária e, submetia-se a um procedimento para apuração de seu ato, sendo passível de uma das medidas previstas no Código de Menores, conforme o arbítrio do Juiz. O menor de quatorze anos autor de infração não respondia a qualquer procedimento, mas também estava sujeito à aplicação de medidas por se encontrar em situação irregular.

Vannuchi & Oliveira (2010) explicam que em todo o País diferentes grupos eram contrários à institucionalização deste Código, no entanto, em um ambiente político antagônico e que impedia tais manifestações, estes grupos tiveram que atuar na surdina, enquanto não ocorria a retomada da democracia. Só após a década de 1980, a discussão reacende com mais força.

1.2 Reflexões sobre a instrução na Declaração dos Direitos Humanos de 1948 ao Estatuto da Criança e do Adolescente 1990.

No âmbito internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi apresentada mundialmente, em 1948 (DEVINE, HANSEN & WILDE, 2007). Embora seja um corpo de instrumentos e normas entre países, rege muito mais as relações entre os Estados e seus povos do que entre um país e outro, ou seja, os países pactuaram um comportamento a ser adotado no plano nacional, e não há um encaminhamento para acordos bilaterais. Teoricamente, a maneira como o Estado trata seus cidadãos passa a ser uma questão de direito internacional, bem como nacional.

Vannuchi & Oliveira (2010) ressaltam que a partir de então, os direitos sociais, econômicos e culturais ganharam espaço, este foi um passo importante que influenciou o olhar da sociedade em relação à criança e ao adolescente que passariam a ser considerados como sujeitos de direitos, isto é como cidadãos que além dos direitos fundamentais inerentes a qualquer ser humano, têm alguns direitos que lhes são especiais devido a sua condição de pessoas em desenvolvimento, o que resultou em um processo de tomada de consciência de luta que minimizou a visão discriminadora e excludentes aos quais foram submetidos ao longo da história.

Os direitos sociais, econômicos e culturais dizem respeito ao bem estar do indivíduo, no sentido da capacidade de proverem e sustentarem a si mesmos. (DEVINE, HANSEN & WILDE, 2007, p. 94).

Neste contexto, então, nascem os Direitos das Crianças e dos Adolescentes, conforme se observa no artigo 25, em que a Declaração determina:

Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de

subsistência em circunstâncias fora de seu controle. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistências especiais. (ONU, 1948, p. 04)

A ficha informativa nº 02/Rev. I – Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos explica que:

A Declaração Universal dos Direitos do Homem foi adoptada e proclamada pela Assembleia Geral como “o ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, **pelo ensino e pela educação**, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, mediante medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efectivos, tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição (p.08, grifo nosso).

Neste sentido, é importante ressaltar também o Art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o qual preceitua:

Todo indivíduo tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, baseada no mérito. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ONU, 1948, p.04)

Devine, Hansen & Wilde (2007) explicam que uma das responsabilidades mais fundamentais do Estado é desempenhar um papel central no fornecimento de educação, seja financiando, seja regulando o acesso. O Estado institui-se como expressão das formas contraditórias das relações de produção que se instalam na sociedade civil, delas é parte essencial, nelas têm fincada a sua origem e são elas em última instância que historicamente delimitam e determinam suas ações. Desta feita, pode-se compreender melhor a inadvertida associação entre o menor e delinquência, bem como o caráter cerceador dos documentos legais.

O Estado, impossibilitado de superar contradições inerentes a sociedade capitalista, administra-as, suprimindo-as no plano formal, mantendo-as teoricamente sobre controle. Enquanto são no plano real, aparece como o poder que, procedendo da

sociedade, coloca-se acima dela, causando estranhamento cada vez maior em relação a sua legitimidade para nos representar. As políticas públicas emanadas do Estado anunciam-se nesta correlação de forças, mas para serem compreendidas exigem esta retrospectiva histórica. E, movimento conflituoso, e negociações também se abrem as possibilidades para implementar sua face social, em um equilíbrio instável de compromissos, empenhos e responsabilidades. (SHIROMA, MORAES & EVANGELISTA, 2007).

Os marcos legais dos direitos humanos são uma dessas negociações. Normalmente os direitos humanos são visualizados sobre duplo aspecto: por um lado, constituem restrições ao poder do Estado, e por outro, condições mínimas para uma existência digna assegurada a todo indivíduo (UNICEF). Devine, Hansen & Wilde (2007) destacam que a legalidade do Estado se deve à autoridade que ele possui para que a lei seja cumprida, e não apenas pelo fato de ter o poder para este fim. Por esta razão, a lei deve possuir os seguintes atributos: ser aberta, acessível, previsível, pois assim todos terão consciência dos reais poderes do Estado para limitar seus direitos e terão a certeza de que não haverá abuso de poder. Desta forma, com o objetivo de ratificar os direitos aqui anunciados, a Organização das nações Unidas, proclamou em 1989 a Convenção sobre os Direitos da Criança.

A partir destes tratados internacionais e tendo em vista um panorama social, político e econômico voltado para o desenvolvimento das nações, em que a educação passa a ser compreendida como um (SHIROMA, MORAES & EVANGELISTA, 2007) trunfo para a paz, liberdade, e justiça social, instância capaz de favorecer um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico e apto a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões e as guerras, grande parte de países, como o Brasil, se deu conta de que todos serão iguais perante a lei, de fato, à medida que todos tiverem direito ao trabalho, à saúde, **à educação**, à livre expressão, à uma vida digna, enfim. (CARNEIRO, 2010, **grifo nosso**).

Como exteriorização desta nova concepção, o Brasil, juntamente com outros governos do mundo subscreveram a declaração aprovada, em 1990, na Conferência Mundial de Educação para Todos, evento realizado em Jomtien na Tailândia e financiado pela UNESCO (Educação das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), pelo UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e pelo Banco Mundial. Nesta declaração os países participantes comprometeram-se a assegurar uma educação básica

de qualidade a criança, jovens e adultos. (SHIROMA, MORAES & EVANGELISTA, 2007).

A década de 90, denominada de década da educação devido a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases/1996, foi um marco histórico para o País, tendo em vista o processo de redemocratização marcado por lutas de vários setores da sociedade que culminaram com a promulgação da Constituição de 1988. Dentre os avanços assegurados por ela, destaca-se a garantia promovida no texto legal em relação à criança e ao adolescente, ao determinar em seu art. 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, constituição, 1988, p. 37)

Essas mudanças foram responsáveis por uma série de manifestações que contribuíram para a instituição de uma legislação específica para Crianças e Adolescentes. Assim, a lei que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente foi promulgada em 13 de julho de 1990.

O Estatuto da Criança e do Adolescente foi promulgado no momento em que o País vivia um processo de abertura política, após 20 anos de ditadura e quase 60 de tentativas de reformulação do Código de Menores de 1927, substituído pelo Novo Código de Menores de 1979. De certa forma, se viveu a esperança de que, no rastro da mudança da lei, o “problema do menor” seria resolvido. Nos anos 80, movimentos populares se articularam na luta por melhores condições de vida no País. No que se refere à criança, buscou-se retratá-la com “prioridade absoluta”. Nesse sentido, foi enfatizada a defesa incondicional de seus direitos, sem discriminação de qualquer natureza. Foi um movimento de intensa mobilização, com repercussões quase que imediatas. (VANUCCHI & OLIVEIRA, 2010 p. 23)

Para Sartório (2007), o Estatuto é uma lei que tem legitimidade política, uma vez que os movimentos de direitos da criança e do adolescente tiveram papel importante em sua elaboração e aprovação. Oliveira & Moura (2008) declaram que o Brasil foi a primeira nação a promulgar um marco legal em sintonia com a Convenção sobre os Direitos da Criança – 1989, gerando até mesmo fortes influências às legislações de países latino-americanos também em período de enfrentamento de governos autoritários. Percebe-se, então, a consolidação de uma grande conquista da sociedade

brasileira, ou seja, a produção de um documento de direitos humanos que contempla o que há de mais avançado na normativa internacional com relação aos direitos da população infanto-juvenil. Este novo documento alterava significativamente as possibilidades de uma intervenção arbitrária do Estado na vida de crianças e adolescentes. (FISCHER, 2007)

Sendo assim, pode-se perceber que, embora a passos curtos e de forma gradual houve uma mudança de paradigma em relação à forma como a criança e o adolescente eram reconhecidos pela sociedade como um todo. Inicialmente, não eram considerados como sujeitos detentores de direitos, no entanto, a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos houve uma preocupação especial em relação a esta temática. A partir de então, destacam-se fatos importantes que contribuíram para o alcance de novas conquistas, dentre os quais, a nível internacional, a Declaração dos Direitos da Criança (1959) e a Declaração sobre os Direitos da Criança (1989) e estas influenciaram significativamente a legislação brasileira, que passa a perceber a criança e o adolescente como sujeitos detentores de direitos devendo a eles ser dispensada atenção especial.

Todavia, é importante salientar que mesmo em meio a estas conquistas legais em que as crianças e os adolescentes passaram a ser concebidos de forma diferenciada nos delineamentos das políticas públicas, é notório que há dificuldades em desconstruir estereótipos que estigmatizaram as crianças e os adolescentes devido a sua condição social, étnico-racial e geracional, ao longo da história, pois estes ainda são tratados como delinquentes, por serem pobres e negros, mesmo sem haver cometido nenhum ato infracional.

CAPÍTULO II

NOTAS SOBRE A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA E O TRABALHO DE CAMPO

2.1 Métodos e coleta de dados.

A semiliberdade é uma medida socioeducativa restritiva de direitos prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, esta medida pressupõe a elaboração de um programa socioeducativo de excelência sendo este executado por profissionais altamente capacitados, SINASE (2006). Apenas incorre neste regime o adolescente que tiver a comprovação legal da autoria do ato infracional.

O atendimento de semiliberdade teve início no Distrito Federal em 1991 (FUCHS, 2009). A semiliberdade pode ser determinada judicialmente como primeira medida aplicada ou como forma de transição para o meio aberto, caso o adolescente tenha que cumprir a medida de internação (ECA, 1990). É importante enfatizar que, nesta medida, o adolescente tem o direito de realizar atividades externas independentemente de autorização judicial e permanecerá recolhido na entidade apenas durante determinados períodos, entre estas atividades, inclui-se a obrigação da escolarização e da profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade.

Os sujeitos da pesquisa foram adolescentes em conflito com a lei, de idades entre 12 e 21 anos, em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade e com os funcionários que trabalham como sócio-educadores na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga – UAST, local onde foram realizadas pesquisas das fases 1 e 2 do Projeto 4, denominado GENPEX da Faculdade de Educação do Curso de Pedagogia da UNB. Esta pesquisa constituiu-se em uma extensão desses projetos, que por influências da disciplina Ensino de História, Identidade e Cidadania teve como foco uma perspectiva histórico-social e racial.

Visando analisar se a Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga cumpre com todos os requisitos e determinações estipulados pela legislação vigente, resultado de lutas e reivindicações dos setores da sociedade ao longo da história, em prol da proteção das crianças e adolescentes, este capítulo tentou responder às seguintes questões:

1. *As conquistas legais alcançadas no âmbito dos direitos da criança e do adolescente são, de fato, efetivas no trabalho desenvolvido junto aos adolescentes atendidos na UAST?*
2. *Em que medida o ingresso dos adolescentes na Unidade é influenciado por questões históricas, referente à desigualdade racial e econômica?*
3. *Qual o papel do pedagogo neste processo?*

Os objetivos gerais e específicos foram delineados da seguinte forma:

Objetivo Geral:

- Analisar se as políticas de ressocialização dos adolescentes, atendidos na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga, estão de acordo com as determinações expressas no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA bem como as orientações constantes no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE.

Objetivos específicos:

- Compreender em que medida o trabalho de ressocialização desenvolvida na UAST, por meio do pedagogo, mas não só, contribui para a reinserção social do adolescente.
- Avaliar se os adolescentes na UAST evidenciam alguma dificuldade substancial devido seu pertencimento racial e se esta se conecta ao contexto historicamente desigual como o do Brasil.
- Verificar se, na UAST, o trabalho desenvolvido pelos pedagogos junto aos adolescentes contempla as conquistas alcançadas no âmbito dos Direitos da Criança e dos Adolescentes.

Com o intuito de responder às questões propostas, bem como alcançar os objetivos estabelecidos nesta investigação, optamos pela construção de uma pesquisa qualitativa, em que o pesquisador vai à campo, com o objetivo de observar os fatos que lá ocorrem, observando e problematizando as relações estabelecidas. Para Rodrigues (2007) a pesquisa qualitativa tem as seguintes características:

- É descritiva, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem interferência do pesquisador.
- As informações obtidas não podem ser quantificáveis

- A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo

Entende-se assim que a pesquisa qualitativa não busca enumerar ou medir eventos, e, geralmente, não emprega instrumental estatístico, para análise dos dados, seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo.

Nas pesquisas qualitativas é frequente que o pesquisador analise os fenômenos segundo o entendimento dos participantes da situação estudada, e, a partir daí, situe sua interpretação dos fenômenos estudados numa perspectiva mais ampla e histórica de análise (NEVES, 1996). Tivemos como referencial o marco regulatório, com destaque nos documentos legais que regem o atendimento dos adolescentes em situação de risco.

Na pesquisa, utilizamos como técnica de coleta de dados a observação participante, a entrevista estruturada e a análise documental, esse recurso metodológico nos forneceu informações relevantes e necessárias, auxiliando-nos no processo do curso investigativo.

A **observação** consiste na técnica de coleta de dados que nos fornece informações, a partir dos sentidos, sobre determinados aspectos da realidade. Não se trata apenas de ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar. É um elemento básico de investigação científica, utilizado na pesquisa de campo. A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais, nem sempre, os indivíduos têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social. (MARCONI & LAKATOS, 2003) Tendo em vista a inserção do pesquisador no lócus da pesquisa, onde se buscou desenvolver uma ação pedagógica junto aos adolescentes atendidos na Unidade, decidiu-se pela **observação participante**, a qual:

Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste. O observador participante enfrenta grandes dificuldades para manter a objetividade, pelo fato de exercer influência no grupo, ser influenciado por antipatias ou simpatias pessoais, e pelo choque do quadro de referência entre observador e observado. (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 194)

As observações, realizadas durante o ano letivo de 2012, foram previamente planejadas sob a orientação supervisionada com o objetivo de melhor compreender o funcionamento da Unidade e do trabalho ali desenvolvido, verificando, a partir de uma perspectiva histórica, se as conquistas legais asseguradas pela legislação vigente, sobre os Direitos dos Adolescentes, são consideradas no processo educativo destes sujeitos. O olhar do pesquisador concentrou-se no reconhecimento do perfil socioeconômico e racial, além de perceber qual a visão que eles têm de si mesmo no contexto histórico-cultural em que se inserem, trazendo à tona também a percepção dos próprios profissionais da UAST, em relação aos adolescentes, e como esta influencia o desenvolvimento das atividades pedagógicas com foco na sua ressocialização.

A Entrevista estruturada é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI & LAKATOS, 2003), e possui as seguintes vantagens:

- a) Pode ser utilizada com todos os segmentos da população: analfabetos ou alfabetizados;
- b) Fornece uma amostragem muito melhor da população geral: o entrevistado não precisa saber ler ou escrever;
- c) Há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado, como garantia de estar sendo compreendido;
- d) Oferece maior oportunidade para avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz e como diz: registro de reações, gestos etc;
- e) Dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos;
- f) Há possibilidade de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias;
- g) Permite que os dados sejam quantificados e submetidos a tratamento estatístico. (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 198)

Tendo em vista a elaboração de um roteiro prévio pelo pesquisador, utilizou-se a técnica da entrevista estruturada:

É aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano. (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 196)

É importante salientar que estas entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, de forma a permitir ao pesquisador um resgate dos fatos relatados, possibilitando uma reflexão crítica, necessária para compreender se as políticas de ressocialização dos adolescentes, atendidos na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga, estão de acordo com as determinações expressas no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA bem como as orientações constantes no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE.

A **Análise documental** também foi considerada indispensável para a consecução da pesquisa, pois esta envolve documentos importantes e que estão diretamente ligados ao trabalho desenvolvido na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga, isto é, O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, assim, uma análise detalhada deste documento configurou-se em uma forma criteriosa de coleta de dados e contribuiu para a produção dos resultados almejados.

Marconi & Lakatos (2003) revelam que a análise documental consiste no exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar. A técnica da análise documental pode oferecer base útil para outros tipos de estudos qualitativos e permite com que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques diferenciados. Além disso, os documentos são uma fonte não-reativa e especialmente propícia para o estudo de longos períodos de tempo. (NEVES, 1996)

2.2 UAST - Caracterização do campo da pesquisa

A presente pesquisa ocorreu na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga (UAST), que é uma Unidade de ressocialização de adolescentes infratores, oriundos das cidades do Distrito Federal, nas faixas etárias entre 12 e 18 anos, sendo que em alguns casos específicos pode ir até os 21 anos (art 121 e 147 ECA). Esta Unidade é regida pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE.

As diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo devem pautar-se com base em alguns princípios, dentre os quais:

Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios participação dos adolescentes na construção, no

monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas, respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade, disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa, como condições necessárias na ação socioeducativa, diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual norteadora da prática pedagógica. (SINASE, 2006)

A Unidade localiza-se em Taguatinga Sul, Região administrativa do DF, e se encontra em uma área comercial ao lado de casas residenciais. A unidade possui uma estrutura física composta por 6 (seis) quartos com beliches, quadra poliesportiva, um salão de jogos com mesa de pingue-pongue e totó, área verde onde há um pequeno cultivo de hortaliças, sala de vídeo equipada com uma simples televisão de 20”, salas que funcionam como escritórios e secretarias. A UAST tem capacidade para atender 29 adolescentes.

Conforme informações prestadas por um de seus coordenadores, a Unidade possui uma equipe de trabalho composta pelos seguintes profissionais: 2 (duas) pedagogas, 2 (duas) psicólogas, 2 (duas) assistentes sociais, 8 (oito) técnicos administrativos e 2 (dois) coordenadores.

A Unidade recebe adolescentes em conflito com a lei, que receberam a sentença da autoridade competente como primeira medida por prática de ato infracional, ou por progressão de medida por bom comportamento nas unidades de internação. Na UAST, o adolescente terá o direito de estudar e trabalhar, no entanto, deverá passar as noites na Unidade. A rotina diária dos adolescentes na UAST acontece de acordo com o seguinte quadro demonstrativo:

Quadro 1: A rotina diária dos adolescentes na UAST

HORÁRIO / ATIVIDADE	
7h30 às 8h	Despertar e fazer higiene pessoal
8h às 8h30	Café da manhã
8h30 às 9h	Faxina (limpeza do quarto, corredor, banheiro, frente da casa)
9h às 10h45	Reforço escolar (com o pedagogo/a)
10h45 às 12h	Atividades Socioeducativas (culturais, lúdicas, terapêuticas e esportivas)
12h às 12h30	Almoço
12h30 às 13h	Arrumar a cozinha (lavar louça, limpar a mesa e o chão da cozinha)
13h às 14h	Tempo Livre
14h às 15h30	Reforço escolar (com o pedagogo/a)
15h30 às 15h45	Lanche
15h45 às 17h30	Atividades Socioeducativas (culturais, lúdicas, terapêuticas e

	esportivas)
17h30 às 18h	Banho e higiene pessoal
18h às 18h30	Jantar
18h30 às 19h	Saída para escola (organizar material, vestir adequadamente, verificar horários)
19h às 21h	Atividades Socioeducativas (culturais, lúdicas, terapêuticas e esportivas)
21 h às 21 h30	Ceia
21 h30 às 22h	Faxina (arrumar a cozinha e limpeza dos quartos)
22h às 23h	Atividades Socioeducativas (culturais, lúdicas, terapêuticas e esportivas)
23h	Higiene pessoal e dormir

Fonte: UAST

Caso o comportamento do adolescente seja considerado pelos “educadores” como satisfatório, ele receberá a autorização para passar o final de semana com suas famílias. Por outro lado, se seu comportamento for insatisfatório deverá, como punição, passar o final de semana na Unidade.

Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 1987, p. 203)

Com base nas informações obtidas na UAST, os adolescentes não são considerados presos na Unidade, portanto, a qualquer momento poderão por livre e espontânea vontade ir embora, porém, se assim o fizerem, serão considerados evadidos, e conseqüentemente foragidos da justiça, não podendo voltar a Unidade sem antes passar novamente pelo julgamento de um juiz.

2.3 Análise documental: O SINASE contraposto com a realidade da Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga-UAST.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração do ato infracional até a execução de medida socioeducativa (SINASE, 2006).

O SINASE se orienta pelas normativas nacionais (Constituição federal e Estatuto da Criança e do Adolescente) e internacionais das quais o

Brasil é signatário (Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos: Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil – Regras de Beijing – Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade). Os princípios do atendimento socioeducativo se somam àqueles integrantes e orientadores do Sistema de Proteção dos Direitos da Criança e do Adolescente. (SINASE, 2006, p. 25).

Destinado a regulamentar a forma como o Poder Público, por meio dos mais diversos órgãos e agentes, presta o atendimento especializado ao adolescente que cometeu ato infracional, o SINASE foi inicialmente instituído pela Resolução nº 119/2006, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA, em comemoração aos 16 (dezesesseis) anos da publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Fruto de uma construção coletiva entre as diversas áreas do governo, especialistas na área e representantes de entidades, além de uma série de debates realizados por operadores do Sistema de Garantia de Direitos em encontros regionais em todo o País (SINASE, 2006).

Sendo recentemente aprovado pela Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, esse documento trouxe uma série de inovações nos parâmetros de aplicação e execução de medidas socioeducativas a adolescentes autores de ato infracional. Com essa aprovação passou a ser obrigatória a elaboração e a implementação em todas as esferas do poder.

O objetivo do SINASE, enfim, é a efetiva implementação de uma política pública especificamente destinada ao atendimento de adolescentes autores de ato infracional e suas respectivas famílias, de cunho eminentemente intersetorial, que ofereça alternativas de abordagem e atendimento junto aos mais diversos órgãos e "equipamentos" públicos (com a possibilidade de atuação, em caráter suplementar, de entidades não governamentais), acabando de uma vez por todas com o "isolamento" do Poder Judiciário quando do atendimento desta demanda, assim como com a "aplicação de medidas" apenas "no papel", sem o devido respaldo em programas e serviços capazes de apurar as causas da conduta infracional e proporcionar - de maneira concreta - seu tratamento e efetiva solução, como seria de rigor. (DIGIÁCOMO, 2012 p. 01).

O SINASE tem como objetivo primordial o incremento de uma ação socioeducativa baseada nos princípios dos direitos humanos. Defende a ideia dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, estruturada, principalmente, em bases éticas e pedagógicas. Tem ainda a proposta de operacionalizar os direitos já

garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA e pela Constituição Federal.

Por estar inserido no Sistema de Garantia de Direitos, o SINASE deve servir, também, como fonte de produção de dados e informações que favoreçam a construção e o desenvolvimento de novos planos, políticas, programas e ações para a garantia de direitos de todas as crianças e adolescentes, reduzindo-se a vulnerabilidade e a exclusão social a que muitos estão expostos. (SINASE, 2006, p. 24).

O Sinase (2006) serve como parâmetro para as seguintes medidas de ressocialização:

- ✓ **Medida de prestação de serviços à comunidade:** consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.
- ✓ **Medida socioeducativa de liberdade assistida:** será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.
- ✓ **Medida socioeducativa de semiliberdade:** O regime de semiliberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.
- ✓ **Medida socioeducativa de internação:** A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário e em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

Considerando que este estudo desenvolveu-se em uma Unidade de Atendimento de Semiliberdade, optamos por analisar as orientações de políticas de atendimento socioeducativo de semiliberdade, e assim verificar se estas são, de fato, consideradas no processo de ressocialização dos adolescentes inseridos na UAST, com destaque em observar a atuação do pedagogo na Unidade.

O SINASE (2006) orienta que o atendimento socioeducativo de semiliberdade deve ocorrer preferencialmente, em casas residenciais localizadas em bairros

comunitários, levando em consideração o espaço físico, os aspectos logísticos necessários à efetiva execução do atendimento aos adolescentes, sem, contudo, descaracterizá-la de uma moradia residencial.

Deverá também, haver a separação entre os adolescentes que receberam a medida de semiliberdade como progressão de medida e aqueles que a receberam como primeira medida. É importante ressaltar ainda que em relação à estrutura física, é fundamental que as entidades e/ou programas de atendimento de semiliberdade assegurem: condições adequadas de higiene, limpeza, circulação, iluminação e segurança, locais adequados para a realização de refeições, espaço para atendimento técnico individual e em grupo, condições adequadas de repouso dos adolescentes, salão para atividades coletivas e/ou espaço para estudo, espaço para o setor administrativo e/ou técnico, espaço e condições adequadas para visita familiar.

Merece registro que na UAST, os próprios adolescentes são responsáveis pela limpeza das suas acomodações e demais instalações como os quartos, banheiros, refeitórios e áreas comuns; em contrapartida, os sócio-educadores fazem as devidas anotações, as quais funcionam como uma espécie de bônus na avaliação que irá decidir se eles poderão ou não ser dispensados no final de semana.

Em uma das observações destacou-se a seguinte cena: um dos meninos ao perceber que estava “sendo anotado” por um educador perguntou: “*O que você está anotando aí? O que eu fiz?*” O educador responde: “*Na sexta-feira você vai saber*”.

O Sinase (2006) explica que a comunidade socioeducativa é composta pelos profissionais, adolescentes das Unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo e tem como prioridades a gestão participativa, as assembleias, a avaliação participativa, o diagnóstico situacional, a rede interna institucional, a rede externa e as equipes técnicas multidisciplinares.

A **gestão participativa** tem como objetivo fundamental a participação de todos nas deliberações, na organização e nas decisões sobre o funcionamento dos programas de atendimento; As **assembleias**, que são espaço de encontro coletivo para a discussão de assuntos relevantes para a vida organizacional, devem funcionar de forma sistemática, com frequência, no mínimo, mensal. Os adolescentes e as famílias participam quando se fizer necessário sendo convocada. A coordenação deve ser rotativa, contando com representantes de vários segmentos; A **avaliação participativa** envolve a avaliação do trabalho da direção, da equipe, do próprio funcionário e do

adolescente, de acordo com critérios constituídos pelo coletivo, bem como pelos indicadores de qualidade do trabalho.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, observamos que a comunidade socioeducativa se reúne nas sextas-feiras para decidirem, especificamente, quem poderá passar o final de semana com os familiares. Essas reuniões levam em consideração o comportamento dos adolescentes, num cenário parecido com o de um tribunal, onde o corpo de funcionários analisa as anotações feitas pelos educadores (agentes judiciários) durante a semana, sobre o comportamento e a participação dos adolescentes nas atividades.

Nessas reuniões os adolescentes podem expressar as suas opiniões e são escutados pelos educadores, embora a última palavra seja sempre a dos funcionários. Ao contrário da proposta feita pelo SINASE, pois, neste caso, os únicos avaliados são os adolescentes. Outras reuniões podem porventura acontecer, quando algum fato excepcional ocorre dentro da Unidade, por exemplo: flagrante de entorpecentes, quando não se sabe quem é o agente do delito. Nestes casos, todos os adolescentes são punidos.

Encontrar para um crime o castigo que convém é encontrar a desvantagem cuja idéia seja tal que torne definitivamente sem atração a idéia de um delito. É uma arte das energias que se combatem, arte das imagens que se associam, fabricação de ligações estáveis que desafiem o tempo. Importa constituir pares de representação de valores opostos, instaurar diferenças quantitativas entre as forças em questão, estabelecer um jogo de sinais-obstáculos que possam submeter o movimento das forças a uma relação de poder. (FOUCAULT, 1987, p. 124)

O SINASE propõe ainda o **diagnóstico situacional** que leva em conta o levantamento periódico e permanente quantitativo e qualitativo do atendimento desenvolvido na instituição, em seus diversos aspectos (administrativo, pedagógico, segurança, gestão e outros). Em contraposição ao que propõe o SINASE, não constatamos o diagnóstico situacional pela UAST, o qual poderia, por exemplo, fornecer informações quantitativas sobre o próprio funcionamento da Unidade, indicando dados relevantes sobre evasão, número de adolescentes que cumpriram a medida, número de adolescentes cursando cursos profissionalizantes e etc. A ausência deste monitoramento proposto pelo SINASE impede a criação de políticas de prevenção.

As políticas de prevenção apresentam-se como fator relevante e poderiam minimizar alguns elementos que dificultam o processo educativo de ressocialização, dentre os quais se destacam a evasão dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade e de egressos. Esses dados auxiliariam no diagnóstico do trabalho desenvolvido permitindo a criação de novas propostas pedagógicas.

O SINASE (2006) coloca como objetivo prioritário, também, a **rede interna institucional**, que tem como foco o funcionamento articulado dos diversos setores do programa de atendimento, exige, pois, o estabelecimento de canais de comunicação entre todos os funcionários para que sejam participantes ativos do processo socioeducativo. Além disso, enfatiza a necessidade de promover encontros dos programas de atendimento socioeducativo da rede, respeitando as diferenças, princípios e tarefas comuns que potencializem a cooperação entre tais diferenças e fortaleçam o Sistema;

A **rede Externa** define que a organização deverá se articular com todos os parceiros envolvidos na promoção do adolescente, em diferentes momentos, desde a sua acolhida até seu desligamento. Trata-se de um mapeamento atualizado de todos esses parceiros e uma comunicação permanente com os mesmos. O documento determina que a unidade tenha **equipes técnicas multidisciplinares** que se constitui de grupos de agentes de diferentes áreas do conhecimento e especialidades que se formam levando em consideração, prioritariamente, a reinvenção de suas interfaces.

O SINASE (2006) estabelece que a equipe mínima de profissionais para atender até vinte adolescentes na medida de semiliberdade, deve ser composta por: 01 coordenador técnico, 01 assistente social, 01 psicólogo, 01 pedagogo, 01 advogado (defesa técnica), 02 socioeducadores em cada jornada, 01 coordenador administrativo e demais cargos nesta área, conforme a demanda do atendimento.

A UAST tem capacidade para atender 29 (vinte e nove) adolescentes, no entanto, o número de adolescentes em atendimento no período em que a pesquisa foi desenvolvida era de 43 (quarenta e três). Esta demanda dificulta o atendimento individualizado proposto pelo SINASE (2006) como um dos elementos necessários à reinserção dos adolescentes no convívio em sociedade.

Outra determinação feita pelo SINASE (2006) relaciona-se com a construção do **Projeto Político Pedagógico** pelas Unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo de semiliberdade, este projeto deve conter os princípios norteadores de sua proposta, o entendimento do trabalho que se quer organizar, os objetivos gerais e

específicos, a organização para alcançar estes objetivos, contendo, o detalhamento da rotina, o regimento interno, regulamento disciplinar, procedimentos e atuação dos profissionais junto aos adolescentes, reuniões das equipes, estudos de caso, elaboração e acompanhamento do Plano Individual de Atendimento - PIA;

Entretanto, conforme registrado nas observações, até o período de conclusão desta pesquisa a UAST ainda não havia construído o seu Projeto Político Pedagógico - PPP, a equipe pedagógica da Unidade nos informou que o PPP, estava em fase de construção e que em breve seria concluído. Por esta razão, as ações até então executadas na unidade balizaram-se pelo próprio SINASE e pelas orientações da GESEMI – Gerência de Semiliberdade da Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal.

A ausência do Projeto Político Pedagógico, no âmbito da Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga- UAST acaba por causar algumas limitações, pois é a partir da instituição deste documento que a Unidade adquire autonomia. Este projeto é importante porque orienta a equipe educacional a promover ações estratégicas a partir de discussões baseadas em temas de caráter cultural, político, de gênero, étnico-racial, etc, conforme enfatiza o SINASE (2006)

Questões da diversidade cultural, da igualdade étnico-racial, de gênero, de orientação sexual deverão compor os fundamentos teórico-metodológicos do projeto pedagógico dos programas de atendimento socioeducativo; sendo necessário discutir, conceituar e desenvolver metodologias que promovam a inclusão desses temas, interligando-os às ações de promoção de saúde, educação, cultura, profissionalização e cidadania na execução das medidas socioeducativas, possibilitando práticas mais tolerantes e inclusivas. (SINASE, 2006, p. 49)

Diante o exposto, podemos perceber que o Sinase delinea os parâmetros de ação e gestão das medidas socioeducativas, desde a maneira como o atendimento inicial do adolescente deve ser realizado (procedimentos e serviços jurídicos da apuração do ato infracional), até as características arquitetônicas a serem observadas.

O SINASE traz conceitos inovadores que enfatizam as potencialidades, as capacidades e as limitações dos adolescentes, ao mesmo tempo valoriza a prática da inclusão, respeitando à diversidade étnico-racial, a orientação sexual e o gênero. Além de considerar todos os documentos legais, reflexo das conquistas alcançadas até os dias atuais, colocando o adolescente em conflito com a lei, como sujeito da história, dando a eles a devida importância e possibilitando a ressocialização e a transformação de cada um dos adolescentes atendidos por esse documento.

Embora o SINASE seja um documento que expressa o avanço legal no que diz respeito ao atendimento sócio-educativo do adolescente em conflito com a lei, é apenas no âmbito da Unidade de Atendimento de Semiliberdade que ele se concretiza. Especificamente, no que se refere à UAST, podemos perceber, no curso da nossa investigação, que elementos essenciais à efetividade do atendimento aos adolescentes são fragilizados devido à ausência de ações do próprio Estado, como, por exemplo, a capacitação permanente dos servidores, o acompanhamento social das famílias desses adolescentes, além de programas educacionais que incentivem a sua participação junto ao processo de ressocialização. A elaboração de um projeto político pedagógico delineador das ações pedagógicas da própria UAST e outros investimentos nas áreas de infraestrutura, esporte e lazer são relevantes para o processo de reinserção social do adolescente.

2.4 Sujeitos da pesquisa

O sujeito é a realidade a respeito do qual se deseja saber alguma coisa. É o universo de referência. (SALVADOR, 1980 *apud* MARCONI & LAKATOS, 2003) Os sujeitos participantes desta pesquisa foram os próprios atores que contribuem para a existência da UAST, ou seja, os adolescentes em conflito com a lei cumprindo medida socioeducativa e os educadores (agentes judiciários) que atuam na UAST.

A entrevista foi feita com 16 (dezesseis) adolescentes em cumprimento de medida de ressocialização na Unidade de Atendimento de semiliberdade de Taguatinga-UAST, com idades entre 15 e 19 anos, sendo todos do sexo masculino. Foram entrevistados também 5 (cinco) funcionários/as, com idades entre 25 (vinte e cinco) e 46 (quarenta e seis) anos, sendo, 3 (três) do sexo masculino e 2 (dois) do sexo feminino. Todas estas entrevistas foram feitas com prévia autorização da coordenação da UAST, bem como, autorização dos participantes. Para melhor compreensão e respeitando a identidade dos entrevistados usaremos a seguinte legenda:

- “A” para nos referirmos aos Adolescentes, classificando-os em A1, A2, A3, A4... até A16 conforme o número de entrevistas.
- “P” para identificar os Profissionais, classificando-os como P1, P2... até P5, conforme o número de entrevistas.

CAPITULO III

ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NUMA UNIDADE DE ATENDIMENTO DE SEMILIBERDADE: QUEM SÃO ELES?

Este capítulo trará alguns conceitos sobre adolescência e adolescentes em conflito com a lei, baseados na Organização das Nações Unidas (ONU), na Organização Mundial da Saúde (OMS), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) além de autores que tratam sobre o termo. Visando compreender as necessidades e os conflitos vividos por esses adolescentes, fizemos, a seguir, um breve estudo sobre esta importante fase de suas vidas. Além disso, serão apresentados os resultados da pesquisa realizada na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga – UAST.

3.1 Adolescência: Aspectos legais e familiares.

Segundo Eisenstein (2005) Adolescência é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. Essa etapa da vida é considerada o momento crucial do desenvolvimento humano, da construção da subjetividade e da constituição do sujeito como ser social.

Os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) entre 10 e 19 anos (*adolescents*) e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos (*youth*), critério este usado principalmente para fins estatísticos e políticos. Usa-se também o termo *jovens adultos* para englobar a faixa etária de 20 a 24 anos de idade (*Young adults*). Atualmente usa-se, mais por conveniência, agrupar ambos os critérios e denominar *adolescência e juventude* ou adolescentes e jovens (*adolescentes and youth*) em programas comunitários, englobando assim os estudantes universitários e também os jovens que ingressam nas forças armadas ou participam de projetos de suporte social denominado de *protagonismo juvenil*. Nas normas e políticas de saúde do Ministério de Saúde do Brasil, os limites da faixa etária de interesse são as idades de 10 a 24 anos. (EISENSTEIN, 2005, p.3)

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 1990, importante instrumento legal para as garantias do Direito da Criança e do Adolescente, define a

adolescência como a faixa etária que tem início aos 12 e se estende até aos 18 anos, sendo que em alguns casos específicos pode ir até os 21 anos (artigo 121 e 147, ECA).

As relações sociais, culturais e históricas da sociedade, são decisivas na constituição da adolescência, haja vista que é nesta fase que o sujeito está construindo os seus conceitos sobre o que é a vida. Por esta razão, constitui-se em uma etapa de grande importância na formação da pessoa. Sendo assim, é essencial que sejam fornecidas condições sociais adequadas à obtenção de todos os direitos a elas devidos.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (ECA, 1990)

Para que esse desenvolvimento ocorra, de forma saudável, a participação da família e da comunidade constitui-se em fatores indispensáveis. No seio da família, o indivíduo tem seus primeiros contatos e é a partir dessa interação que ele constrói o seu desenvolvimento inicial. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Porém, sabemos que devido à desestruturação das famílias, recorrente nos dias de hoje, isso muitas vezes não ocorre. A falta de condições básicas de sobrevivência e de investimentos na promoção da educação, do esporte e do lazer conduzem os adolescentes a uma série de privações, e muitos, passam por situações degradantes, num cenário até mesmo de agressões físicas e verbais, às vezes em ambientes onde as drogas e o álcool estão presentes, por isso sofrem em seus lares, onde, na verdade, deveriam sentir-se protegidos. Assim, o art.19 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA não é atendido:

Art. 19. Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes. (ECA, 1990)

Sem a devida assistência por parte da família, da comunidade e do poder público, o adolescente fica exposto a uma série de perigos. De acordo com a UNICEF (2011) o direito de ser adolescente vem sendo violado por vulnerabilidades e desigualdades que marcam o cotidiano de milhões de meninos e meninas em todo o Brasil. Quando se lança um olhar para o conjunto da população brasileira, na tentativa de comparar a situação dos adolescentes com os demais segmentos etários, observa-se que eles formam um grupo que sofre mais fortemente o impacto de vulnerabilidades, como a pobreza, a violência, a exploração sexual, a baixa escolaridade, a exploração do trabalho, a gravidez precoce, as DST/AIDS, o abuso de drogas e a privação da convivência familiar e comunitária.

Os abusos e a falta de assistência expõem os adolescentes à marginalização, e por meio dela, eles podem facilmente ter contato com a criminalidade. A partir do momento em que o adolescente comete um ato infracional começa a ser visto como “adolescente em conflito com a lei”. Esse termo é usado pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, para definir a situação dos adolescentes de 12 a 18 anos que cometeram algum tipo de ato infracional e conduta descrita como crime ou contravenção penal.

Em comentário ao artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, o Ministério Público do Estado do Paraná explica que:

“Toda conduta que a Lei (Penal) tipifica como crime ou contravenção, se praticada por criança ou adolescente é tecnicamente denominada “ato infracional”. Importante destacar que esta terminologia própria não se trata de mero “eufemismo”, mas sim deve ser encarada com uma norma especial do Direito da Criança e do Adolescente, que com esta designação diferenciada procura enaltecer o caráter extrapenal da matéria, assim como do atendimento a ser prestado em especial ao adolescente em conflito com a lei”. (DIGIÁCOMO e OUTROS, 2010, p. 149).

O adolescente que porventura cometer ato infracional não responderá penalmente como pessoa adulta, sendo nos casos mais graves, aplicadas penas de internação que não poderão ultrapassar três anos. De acordo com o Estatuto:

Art. 121. A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§ 1º Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§ 2º A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§ 4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida.

§ 5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§ 6º Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

§ 7º A determinação judicial mencionada no § 1º poderá ser revista a qualquer tempo pela autoridade judiciária. (ECA, 1990)

Pelo fato de não poder ultrapassar três anos de internação em caso de infração grave, muitos parlamentares e juristas são a favor da diminuição da maioridade penal. Segundo alguns partidários, a forma como está posta favorece o aumento dos índices de adolescentes na criminalidade, por esta razão, diversos parlamentares, entre o período de 1993 e 2007, fizeram varias propostas de emenda a Constituição sobre a redução da maioridade penal (Quadro 2). Outras justificativas das diferentes propostas de emenda à Constituição que tramitam no Congresso Nacional baseiam-se em argumentações de que os adolescentes, a partir dos 16 anos, possuem o direito de voto, além disso, há a alegação de que o limite válido atualmente é condizente com uma época em que a maturidade dos adolescentes era alcançada em idades mais avançadas, podendo ser responsáveis penalmente aos 16 ou até 14 anos de idade.

Quadro 2: Propostas De Emendas À Constituição Sobre A Maioridade Penal

AUTOR / DEPUTADO	Projeto	DATA	INIMPUTABILIDADE	PARTIDO
Benedito Domingos	PEC Nº 171	26/10/1993	16 ANOS	PP/DF
Telmo Kirst	PEC Nº 37	23/03/1995	16 ANOS	PPR/RS
Aracely de PAULA	PEC Nº 91	10/05/1995	16 ANOS	PL/MG
Jair Bolsonaro	PEC Nº 301	11/01/1996	16 ANOS	PP/RG
Pedrinho Abrão	PEC Nº 386	11/06/1996	16 ANOS PARA ALGUNS CRIMES	PTB/RG
Nair Xavier Lobo	PEC Nº 426	06/11/1996	16 ANOS	PMDB/GO
Feu Rosa	PEC Nº 531	30/09/1997	16 ANOS	PP/ES
Osorio Adriano	PEC Nº 633	06/01/1999	16-18 COM OU SEM EMANCIPAÇÃO	PFL/DF
Luis Antonio Fleury/ Iris Simoes	PEC Nº 68	30/06/1999	16 ANOS	PTB/SP PTB/PR
Ricardo Izar	PEC Nº 133	13/10/1999	16 ANOS	PTB/SP
Marçal Filho	PEC Nº 150	10/11/1999	16 ANOS	PMDB/MS

Ronaldo Vasconcellos	PEC Nº 167	24/11/1999	16 ANOS	PTB/MG
Nelo Rodolfo	PEC Nº 169	25/11/1999	14 ANOS	PMDB/SP
Pompeo de Mattos	PEC Nº 260	13/06/2000	17 ANOS	PDT/RS
Alberto Fraga	PEC Nº 321	13/02/2001	ASPECTO PSICOSSOCIAL DO AGENTE	PFL/DF
Jorge Tadeu Mudalen	PEC Nº 377	20/06/2001	16 ANOS	PMDB/SP
Odelino Leão	PEC Nº 582	28/11/2002	16 ANOS	PP/MG
André Luiz	PEC Nº 64	22/05/2003	16-18 ANOS CASOS EXCEPCIONAIS	PMDB/RJ
Waldimir Costa	PEC Nº 179	08/10/2003	16 ANOS	PMDB/PA
Nelson Marquezelli	PEC Nº 242	04/03/2004	14 ANOS	PTB/SP
Pedro Correa	PEC Nº 272	11/05/2004	16 ANOS	PP/PE
Almir Moura	PEC Nº 302	07/07/2004	16 ANOS	PL/RG
Silas Brasileiro	PEC Nº 345	06/12/2004	12 ANOS	PMDB-MG
Medeiros	PEC Nº 489	07/12/2005	PREVIA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA, DECISÃO DO JUIZ	PL/SP
Rogério Lisboa	PEC Nº 48	19/04/2007	16 ANOS	DEM/RJ
Alfredo Kaefer	PEC Nº 73	30/05/2007	CAPACIDADE DE DISCERNIMENTO	PSDB/PR
Onyx Lorenzoni	PEC Nº 85	06/06/2007	16 ANOS NOS CRIMES CONTRA A VIDA	DEM/RS
Rodrigo de Castro	PEC Nº 87	12/06/2007	18 ANOS	PSDB/MG
Fernando de Fabinho	PEC Nº 125	12/07/2007	DECISÃO JUDICIAL E FATORES PSICOSSOCIAIS	DEM/BA

Fonte: Congresso nacional.

O aprofundamento de estudos sobre a História do Brasil, com foco em Direitos Humanos, e recorte na adolescência e menores em conflito com a lei, revela que a diminuição da maioridade penal, se assemelha ao mesmo equivoco citado anteriormente, associar menor – delinquência. A revisão do currículo, numa perspectiva histórica que relaciona Direitos Humanos e cidadania encaminha para estudos dos determinantes estruturantes que levam a criminalidade. Ser pobre, negro, e sem acesso a educação e insumos básicos de sobrevivência, “largados a própria sorte” é em caminho profícuo onde se engendra o adolescente em conflito com a lei. Legislar apenas sobre a redução da maioridade penal é atacar a consequência não à causa.

3.2 Raça e classe na UAST

Ao traçar o perfil demográfico e racial da população brasileira, Garcia Filice (2007) explica que é notória a desigualdade entre os grupos populacionais brancos e negros, o que pode ser melhor compreendido a partir de uma problematização da história do Brasil na perspectiva da história do negro desde a época da colônia, em que

ele fora escravizado de forma cruel e desumana à serviço de grupos detentores do poder político, social, cultural e econômico, e, em sua maioria brancos e do gênero masculino.

Segundo Berger:

A classe determina as possibilidades na vida em muitos outros sentidos além do puramente econômico. A posição de classe de uma pessoa determina o nível de educação que seus filhos provavelmente terão. Determina os padrões de assistência médica desfrutados por ela e por sua família, e, por conseguinte, as expectativas de vida no sentido literal da palavra. As classes superiores de nossa sociedade alimentam-se melhor, moram melhor, são mais bem educadas e vivem mais do que seus concidadãos menos afortunados. (BERGER, 1986, p.93)

Esse determinismo forjado historicamente em relações desiguais inferiu nas relações sociais, raciais e de gênero no Brasil.

Após o fim do regime de escravidão, em 1888, os recém-libertos identificados pelo qualitativo negro não foram facilmente aceitos no convívio social, pelos homens e mulheres livres. Isto dificultava, dentre outras coisas o acesso à terra. Os laços afetivos e familiares herdados dos cativos eram o que influenciavam na opção de migração ou permanência nas roças após a abolição. Por várias vezes tentavam ter as rédeas do trabalho a ser desenvolvido, (GARCIA FILICE, 2007). Com o passar dos séculos, os negros foram sobrevivendo das migalhas que restavam da classe branca e rica, considerada por muitos como uma classe superior.

Tal atitude integra uma construção simbólica e ideológica advinda de uma dada cultura hegemônica europeia, que legitima o discurso racista da superioridade do branco em relação ao negro. (GARCIA FILICE, 2007, p. 46, grifo meu)

Conforme contatado, apesar dos avanços perceptíveis no que se refere à legislação que estabelece o direito dos adolescentes em conflito com a lei, no campo das políticas públicas a estrutura brasileira historicamente racista e excludente, permanece sólida. O quadro 3, é revelador das permanências no campo da história do País, quando a análise considera o recorte racial.

Nesta pesquisa respectivamente, foram entrevistados 16 (dezesesseis) adolescentes em cumprimento de medida de ressocialização na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga - UAST, todos do sexo masculino e com

idades que variam entre 15 e 19 anos. Do total dos adolescentes, 02 (dois) se declararam de cor preta e 14 (quatorze) se declararam pardos, totalizando 16 negros.

Em relação à escolaridade, todos os adolescentes estão atrasados nos estudos, cursam entre a 3º (terceira) série do ensino fundamental ao 1º (primeiro) ano do ensino médio, conforme dados elencados no quadro abaixo:

Quadro 3: Total de alunos segundo idade, raça/cor e série

Idade	Cor	Série
17	Pardo	1º ano do ensino médio
19	Pardo	8º serie do ensino fundamental
17	Pardo	4º serie do ensino fundamental
17	Pardo	7º serie do ensino fundamental
17	Pardo	5º serie do ensino fundamental
17	Pardo	3º e 4º serie do ensino fundamental (supletivo)
17	Pardo	8º serie do ensino fundamental
17	Pardo	6º serie do ensino fundamental
16	Preto	5º serie do ensino fundamental
18	Pardo	6º serie do ensino fundamental
16	Preto	6º serie do ensino fundamental
18	Pardo	6º serie do ensino fundamental
16	Pardo	8º serie do ensino fundamental
15	Pardo	5º serie do ensino fundamental
19	Pardo	1º ano do ensino médio
16	Pardo	7º serie do ensino fundamental

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Esta realidade da UAST, porém, segue na contramão dos dados publicados pelo IPEA 2012, referentes ao índice de escolaridade do Distrito Federal no que se refere a população em geral.

O Distrito Federal tem escolaridade, medida pela média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais, superior à do Centro-Oeste e à nacional em todos os anos, de 2001 a 2009. Nessa unidade da Federação, essas médias são de 8,2 e 9,6 anos de estudo, enquanto, para a região, elas são de 6,5 e 7,9 anos e, para o país, de 6,4 e 7,5 anos, respectivamente. Entretanto, se considerarmos o crescimento de ponta a ponta no período, nota-se que o Distrito Federal teve desempenho (16,9%) inferior ao nacional (18,7%) e ao do Centro-Oeste (20,6%). A população rural do Distrito Federal encontrava-se, em 2009, com escolaridade de 7,2 anos de estudo. (IPEA, 2012. p. 25)

Mas quando é feito um recorte racial desses dados em comparação com a população negra observa-se que a realidade desses adolescentes está próxima com os dados publicados pelo IBGE, que revela que a média de anos de estudo da população de 10 anos ou mais no Brasil é de 7,2 para negros (soma de pretos e pardos) e 9,2 para brancos. Sendo mais alta no Distrito Federal de 9,4 para negros e 11,3 para brancos.

Esses dados demonstram que mesmo tendo diminuído a desigualdade entre negros e brancos, é evidente que esta ainda existe de forma acentuada, observado que a população branca mantém em média 2 (dois) anos a mais de estudo em relação com a população negra.

Em relação à naturalidade dos adolescentes entrevistados na UAST, 12 (doze) nasceram no Distrito Federal, 02 (dois) na Bahia, 01 (um) no Goiás e 01 (um) no Piauí. Estes dados nos indicam que, embora a maioria dos adolescentes tenha nascido no Distrito Federal, centro do poder administrativo, estes convivem com duas realidades distintas, isto é, existe uma discrepância entre a distribuição de renda observada na Capital Federal e nas Regiões Administrativas, como podemos verificar nos dados extraídos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada-IPEA:

O Brasil, que apresentava a renda domiciliar per capita de R\$ 511,5, em 2001, subiu para R\$ 631,7, em 2009, perfazendo aumento real de 23,5% no período. O indicador do Centro-Oeste passou de R\$ 560,5 para R\$ 756,5 (aumento real de 35%). No caso do Distrito Federal, o indicador era de R\$ 939,8, em 2001, elevando-se para R\$ 1.326,2, em 2009. Com esse aumento de 41,1% ao longo do período, essa unidade da Federação (UF) aumentou ainda mais sua vantagem em relação às médias nacional e do Centro-Oeste. (IPEA, 2012, p. 13)

Os dados do Instituto demonstram que o Distrito Federal ainda concentra um dos maiores índices de desigualdade de renda do País. Esta desigualdade subiu de 60,37 para 61,95 entre 2006 e 2009, (quanto mais próximo de 100, maior a desigualdade), desta forma, ocorre um reflexo negativo, inclusive na vida dos adolescentes, que ficam a mercê da marginalização, devido à ausência de investimentos primários, em muitas regiões administrativas, onde a população sofre com problemas relacionados à falta de saneamento básico, a educação de má qualidade e pessoas vivendo em situação de extrema pobreza.

Esta desigualdade é maior quando se faz uma comparação entre brancos, negros. Em resumo, os rendimentos de negros continuam inferiores aos de brancos, embora a diferença tenha diminuído nos últimos dez anos. A média salarial, entre as pessoas ocupadas de 10 anos ou mais de idade, no Brasil em 2009 é de 3,2 (salários mínimos) para brancos e de 1,8 (salários) para negros. No Distrito federal essa diferença é mais acentuada sendo a média de 7,1 (salários) para brancos e 3,8 para negros (IBGE, 2009)

Todos os adolescentes negros atendidos na UAST, sujeitos desta pesquisa residem nas regiões administrativas do DF, conforme quadro a seguir.

Quadro 4: Número de adolescentes e cidade onde residem

Nº adolescentes	Cidade de moradia
02	Paranoá/DF
02	São Sebastião/DF
04	Ceilândia/DF
01	Santa Maria/DF
01	Itapoã/DF
03	Planaltina/DF
01	Sobradinho/DF
01	Recanto da Emas/DF
01	Samambaia Sul/DF

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Ou seja, a relação raça e classe se apresenta no quadro dos adolescentes atendidos na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga. Isto significa que convivem com a falta de investimentos em áreas consideradas essenciais ao seu pleno desenvolvimento, conforme determinações constantes na própria Constituição, no Estatuto e no Sinase. Eles sofrem com a falta de educação, estrutura familiar, esporte e lazer. Para agravar, o sistema capitalista, a sociedade de consumo promove cada vez mais com as redes de comunicação, a necessidade de se ter um tênis, uma roupa de marca, um celular de última geração, e cria a necessidade de poder e prestígio. Além disso, o próprio adolescente, tem necessidade de se incluir num determinado grupo, tem seus costumes, seu estilo e os locais onde se encontram, esses adolescentes como quaisquer outros querem estar na moda, conforme destaca Sales (2007):

“– Os adolescentes gostam de ser vistos – numa atitude cultural bastante em sintonia com a geração da indústria cultural, isto é, a geração midiática;

- Os adolescentes querem ser vistos associados à beleza, à irreverência e ao reconhecimento e prestígio social que ícones do mundo da cultura (música, teatro, cinema, etc.) e do esporte desfrutam.

- Na impossibilidade de gratificação imediata em termos de consumo, prazer, lazer, reconhecimento social (estimulados pela cultura de massas), devido às dificuldades de acesso e oportunidades sociais (escola, trabalho, remuneração digna, etc.), muitos jovens aderem aos apelos da criminalidade em seus diversos matizes: furtos, assaltos, tráfico, etc.” (SALES, 2007, p. 30)

Este mesmo sistema capitalista, entretanto, não oferece oportunidades no mercado de trabalho, segregando-os e excluindo-os, e por isso, os adolescentes em conflito com a lei, negros e pobres majoritariamente revelaram apenas enxergar possibilidades de crescimento por meio da criminalidade, assim, estão sujeitos ao julgamento da sociedade, que baseada no senso comum, acreditam que eles cometem o ato infracional conscientemente, “ou seja, porque não querem nada com a vida” como costumam dizer. Na verdade, eles estão sujeitos àquele sistema, que prestigia os mais ricos e exclui os mais pobres e sendo negros no imaginário coletivo se apresentam fadados para a criminalidade, fortalecendo a desigualdade.

Ainda é muito presente na sociedade brasileira a imagem do jovem em conflito com a lei como um ser humano inferior, ao qual não cabe qualquer direito, mas tão somente um tratamento rigoroso. Essa imagem depreciada do adolescente infrator afasta os cidadãos de uma participação contínua na condução das políticas públicas, desde a sua elaboração até o momento de sua avaliação, permitindo-se, assim, que a administração pública e as entidades não-governamentais responsáveis pela execução das medidas socioeducativas realizem-nas a seu critério e conveniência, na maioria das vezes desarticuladamente e sem contar com utilização dos recursos comunitários. A ausência da sociedade civil no cotidiano dessas entidades é inadmissível, pois seus administradores estão lidando com interesses públicos e, no mais das vezes, com recursos públicos. (ILANUD, 2010, p. 29)

O estigma, a ausência do Estado e a repugnância social fazem destes jovens sujeitos largados a própria sorte.

Nesta pesquisa ao darmos destaque para o adolescente verificamos quão claras são as constatações feitas pelo SINASE (2006) quando evidencia as disparidades socioeconômicas, considerando o recorte racial. A população negra em geral, e suas crianças e adolescentes em particular, apresentam um quadro socioeconômico e

educacional mais desfavorável que a população branca (SINASE, 2006) Devido a esse quadro de vulnerabilidade social e econômica, parece que, ao adolescente negro, concebido como parte desprezível na sociedade, resta a opção de partir para o mundo da criminalidade, ao qual foi apresentado desde muito cedo.

O mapa da violência de 2012 materializa nossa afirmação:

(...) o adolescente vira marginal, delinquente, drogado, traficante; aceitabilidade de castigos físicos ou punições morais com função “disciplinadora” por parte das famílias ou instituições (...) (WAISELFISZ, 2012, p. 80)

A questão a ser enfrentada é: “quando disciplinar é educar?” Parece não ser quando se considera suas bases históricas e culturais, no entrelaçamento da perspectiva analítica que considera raça, classe e geração. Neste contexto, o estudo sobre políticas públicas na transversalidade de raça e classe, com recorte educacional, não tem sido enfrentado como merecia.

Infelizmente este cenário é denunciado pelo quadro degradante a que crianças e adolescentes negros estão, ainda, em pleno século XXI. Vistos no Brasil, como prováveis delinquentes, adolescentes negros e não negros encontram-se largados. Com isto, parece que as conquistas legais alcançadas e garantidas por lei para este público são rechaçadas ao segundo plano. Este mapa conecta-se às mais diversas formas de crueldade a que os adolescentes negros são submetidos, desde violência física até homicídios. Os altos índices de homicídios de jovens negros é responsável por classificar o Brasil em 4º lugar no contexto de 92 países do mundo conforme quadro a seguir.

Quadro 5: Taxas de homicídio (em 100 mil) de crianças e adolescentes de 0 a 19 anos de idade em 92 países do mundo. Último ano disponível

País	Ano	Taxa	Pos
El Salvador	2008	18,0	1º
Venezuela	2008	15,5	2º
Trinidad e Tobago	2008	14,3	3º
Brasil	2009	13,0	4º
Guatemala	2008	12,1	5º
Colômbia	2008	11,4	6º
Ilhas Virgens-EUA	2008	9,0	7º
Panamá	2008	9,0	8º
Puerto Rico	2008	6,7	9º
Bahamas	2008	6,6	10º
Iraque	2008	5,6	11º

País	Ano	Taxa	Pos
Israel	2008	0,7	47º
Montenegro	2008	0,7	48º
Letônia	2008	0,7	49º
Sérvia	2008	0,6	50º
Quirguistão	2008	0,6	51º
Holanda	2008	0,6	52º
Hungria	2008	0,6	53º
Armênia	2008	0,6	54º
Kuwait	2008	0,5	55º
Eslovênia	2008	0,5	56º
Uzbequistão	2008	0,5	57º

Barbados	2008	3,9	12°
Costa Rica	2008	3,8	13°
Aruba	2008	3,8	14°
EEUU	2008	3,4	15°
África do Sul	2008	3,4	16°
Belize	2008	3,4	17°
Equador	2008	3,2	18°
México	2008	2,9	19°
Rep. Dominicana	2008	2,7	20°
Rússia	2008	2,5	21°
Paraguai	2008	2,5	22°
Filipinas	2008	2,3	23°
Guiana	2008	2,1	24°
Nicarágua	2008	2,0	25°
Tailândia	2008	2,0	26°
Argentina	2008	1,9	27°
Irlanda do Norte	2008	1,7	28°
Luxemburgo	2008	1,6	29°
Cazaquistão	2008	1,6	30°
Cuba	2008	1,5	31°
Chile	2008	1,5	32°
Ucrânia	2008	1,5	33°
Lituânia	2008	1,2	34°
Finlândia	2008	1,1	35°
Rep. de Modôvia	2008	1,0	36°
Hong Kong	2008	1,0	37°
Jordânia	2008	1,0	38°
Rep. de Coréia	2008	0,9	39°
Bélgica	2008	0,9	40°
Escócia	2008	0,9	41°
Maldivas	2008	0,8	42°
Croácia	2008	0,7	43°
Nova Zelândia	2008	0,7	44°
Bulgária	2008	0,7	45°
Bielorrússia	2008	0,7	46°

Suriname	2008	0,5	58°
Romênia	2008	0,5	59°
Suécia	2008	0,5	60°
Alemanha	2008	0,4	61°
Suíça	2008	0,4	62°
Peru	2008	0,4	63°
Catar	2008	0,3	64°
Estônia	2008	0,3	65°
Malásia	2008	0,3	66°
Eslováquia	2008	0,3	67°
Austrália	2008	0,3	68°
Fiji	2008	0,3	69°
Sri Lanka	2008	0,3	70°
Dinamarca	2008	0,3	71°
França	2008	0,3	72°
Rep. Tcheca	2008	0,3	73°
Japão	2008	0,3	74°
Irlanda	2008	0,2	75°
Itália	2008	0,2	76°
Polônia	2008	0,2	77°
Reino Unido	2008	0,2	78°
Geórgia	2008	0,2	79°
Áustria	2008	0,2	80°
Noruega	2008	0,2	81°
Portugal	2008	0,2	82°
Espanha	2008	0,2	83°
Inglaterra e Gales	2008	0,1	84°
Egito	2008	0,1	85°
Azerbaijão	2008	0,0	86°
Chipre	2008	0,0	86°
Dominica	2008	0,0	86°
Granada	2008	0,0	86°
Islândia	2008	0,0	86°
Malta	2008	0,0	86°
Oman	2008	0,0	86°

Fonte: Mapa da violência de 2012.

O Mapa da violência de 2012 ressalta que no Brasil, houve um incrível aumento desses índices nas últimas décadas. As taxas cresceram 346% entre 1980 e 2010. (WASELFI SZ, 2012)

Waiselfisz (2012) ao detalhar as estatísticas da violência especificamente em relação aos homicídios da juventude (15 a 29 anos) que, inclui adolescente, segundo raça e cor, revela um quadro alarmante. A tabela a seguir, demonstra que a taxa de homicídio de adolescentes brancos caiu de 40,6 para 28,3 em cada 100 mil, o que representa uma queda de 30,1%, todavia, a taxa dos jovens negros não acompanhou esse movimento, pelo contrário, cresceu, passando de 69,6 para 72 homicídios em cada 100 mil adolescentes negros. Esse movimento contraditório: queda dos índices de homicídios brancos e aumento dos negros, vai determinar um crescimento significativo nos índices de vitimização dos adolescentes negros: se em 2002 era de 71,7% – morrem proporcionalmente 71,7% mais adolescentes negros do que brancos – esse índice eleva-

se para 108,6% no ano de 2006 e, no ano de 2010 o índice se eleva para 153,9%. Em 2010 morrem proporcionalmente 2,5 adolescentes negros para cada adolescente branco vítima de assassinato, índice que pode ser considerado inaceitável pela sua magnitude e significação social e que se conecta aos dados da nossa pesquisa, 16 (dezesesseis) entrevistados, 16 (dezesesseis) negros em conflito com a lei na UAST.

Quadro 6: Homicídios segundo raça/cor por Região

UF/ REGIÃO	Brancos			Negros			Índice de Vitimização		
	2002	2006	2010	2002	2006	2010	2002	2006	2010
Acre	73,0	42,1	20,9	67,6	41,1	28,5	-7,3	-2,4	36,3
Amazonas	15,0	20,5	20,3	56,2	45,8	76,5	275,0	123,7	276,6
Amapá	23,2	19,4	28,7	96,1	80,4	85,5	314,4	314,6	198,0
Para	15,7	16,5	29,6	55,5	67,3	102,1	252,7	306,6	244,8
Rondônia	67,3	37,7	29,6	103,1	67,7	60,6	53,1	79,6	105,0
Roraima	82,6	43,5	14,9	83,0	33,3	45,5	0,5	-23,4	205,1
Tocantins	18,2	20,8	19,0	26,7	36,0	51,0	47,0	72,9	168,0
NORTE	25,7	23,0	26,0	59,5	58,0	83,2	131,0	152,3	220,8
Alagoas	19,2	11,2	8,5	67,0	117,4	173,1	248,6	944,9	1938,7
Bahia	7,2	9,6	25,6	24,4	51,6	102,6	238,6	435,2	300,5
Ceara	7,4	9,3	21,8	24,5	31,6	56,2	231,5	239,7	158,2
Maranhão	10,2	14,2	16,3	18,8	32,6	49,6	84,0	130,0	205,4
Paraíba	6,2	4,9	6,6	38,1	57,3	125,8	515,1	1063,0	1797,2
Pernambuco	30,0	21,7	15,0	150,3	153,3	111,5	401,6	605,6	644,9
Piauí	6,7	8,6	14,9	19,5	34,1	24,8	190,9	295,5	66,7
Rio Grande do Norte	8,2	12,5	12,6	22,5	29,0	68,9	174,5	132,6	445,7
Sergipe	22,8	32,7	12,3	53,8	59,5	72,5	136,3	82,0	489,9
NORDESTE	13,4	13,2	16,8	46,0	62,6	86,9	243,6	375,4	416,1
Espirito Santo	29,4	24,6	29,1	97,0	115,9	140,2	229,7	370,9	381,3
Minas Gerais	17,7	28,5	19,5	43,3	57,5	49,2	143,8	101,9	152,4
Rio de Janeiro	65,8	55,2	42,0	201,1	151,6	88,5	205,4	174,7	110,4
São Paulo	64,4	31,5	19,5	123,1	51,7	27,6	91,3	64,4	41,1
SUDESTE	54,1	34,7	23,5	109,9	77,9	54,1	103,1	124,7	130,3
Paraná	48,8	69,4	83,5	35,2	41,7	48,2	-27,9	-40,0	-42,3
Rio Grande do Sul	34,7	33,9	33,0	52,3	46,4	52,3	51,0	36,9	58,3
Santa Catarina	13,8	16,8	21,3	32,0	32,5	25,5	130,8	93,4	19,6
SUL	34,7	42,4	47,5	40,1	42,1	45,3	15,7	-0,7	-4,6
Distrito Federal	23,2	15,8	19,7	108,5	97,4	103,8	368,1	514,8	426,7
Goiás	28,7	26,5	28,5	41,8	60,8	85,9	45,4	129,9	200,8
Mato Grosso do Sul	47,4	40,6	29,4	38,0	33,3	32,1	-19,7	-18,0	9,3
Mato Grosso	40,1	32,5	33,0	100,9	104,1	107,3	151,5	219,9	224,8
CENTRO-OESTE	33,4	28,3	28,0	62,5	67,6	79,9	87,3	138,4	186,0
BRASIL	40,6	31,8	28,3	69,6	66,4	72,0	71,7	108,6	153,9

Fonte: Mapa da violência de 2012: a cor dos homicídios no Brasil.

Diante deste triste contexto, a realidade dos adolescentes em conflito com a lei cumprindo medida socioeducativa exige, sobretudo, conforme sinaliza o SINASE, (2006) a atenção do Estado e evidencia a necessidade de uma agenda de urgências no sentido de se efetivar políticas públicas e sociais, especificamente, ampliando os

desafios para a efetiva implementação da política de atendimento socioeducativa. O ideal é que se observem com atenção e responsabilidade as políticas sociais preventivas, possibilitando o acesso à educação de qualidade e formas diversificadas de cultura e condições dignas de vida para a população pobre em geral, mas, sobretudo para a população negra, como forma de possibilitar a equidade em todas as formas de oportunidades para a ascensão social. Estar atento a essa população é questão de cidadania e de abrir campos para a consolidação efetiva de políticas públicas que atuem no sentido de minimizar pobreza e a exclusão a que foram submetidos ao longo dos séculos (GARCIA FILICE, 2007). Neste contexto as propostas de ações afirmativas caracterizam-se como possibilidades concretas para que o adolescente negro consiga se inserir nos mais diversos setores da sociedade como sujeitos atuantes, interventores e críticos. Sobre este assunto, Garcia Filice (2007) ressalta:

A proposta de Ações Afirmativas no Brasil carrega em seu bojo uma infinidade de sentidos e reflete não só a experiência histórica brasileira da desigualdade social, como a dos países que lhe deram origem. (GARCIA FILICE, 2007, p. 37)

Todavia, sabemos que estas ações ainda não alcançaram a toda a população negra, nossa pesquisa corrobora com esta afirmação. O adolescente negro vulnerável a todas as formas de mazelas acabam transformando-se em potenciais vilões devido a sua vitimização, pelo sistema capitalista e racista. Ao passarem para a posição de adolescente em conflito com a lei em cumprimento de medida socioeducativa precisam ser minuciosamente atendidos pelo Estado, em conjunto com a família e a comunidade, este conjunto de atores devem ser os principais agentes propulsores à efetiva inserção social deste adolescente, pois não há que se falar em ressocialização do adolescente quando os dados nos demonstram que, na verdade, eles nunca estiveram inseridos no seio da nossa sociedade.

Liberdade, solidariedade, justiça social, honestidade, paz, responsabilidade e respeito à diversidade cultural, religiosa, étnico-racial, de gênero e orientação sexual são os valores norteadores da construção coletiva dos direitos e responsabilidades. Sua concretização se consubstancia em uma prática que de fato garanta a todo e qualquer ser humano seu direito de pessoa humana. No caso dos adolescentes sob medida socioeducativa é necessário, igualmente, que todos esses valores sejam conhecidos e vivenciados durante o atendimento socioeducativo, superando-se práticas ainda corriqueiras que resumem o adolescente ao ato a ele atribuído. Assim, além de garantir acesso aos direitos e às condições dignas de vida, deve-se reconhecê-lo como sujeito pertencente a uma coletividade que

também deve compartilhar tais valores. (SINASE, 2006, p. 25, grifo meu).

3.3 As representações dos adolescentes em conflito com a lei

Visando ouvir a voz dos adolescentes, e, considerando-os como sujeitos importantes e cujos direitos devem ser legalmente reconhecidos, realizamos entrevistas na tentativa de compreender a percepção que eles têm de si mesmos como negros e pertencentes a uma classe economicamente carente, tentamos também captar sua concepção sobre medida socioeducativa. Como já informado anteriormente usaremos a seguinte legenda para nos referirmos às respostas formuladas pelos adolescentes: A1, A2...,A10 e assim sucessivamente, até A16. Listaremos a seguir, algumas falas dos adolescentes, que agregam valor a esta pesquisa.

Questão 1 - Você se sente acolhido na UAST?

Ao perguntarmos aos adolescentes se eles sentem-se acolhidos na UAST, as respostas dadas foram as seguintes:

A1: *“Sim”*

A2: *“Mais ou menos, porque às vezes as pessoas se sentem mal e às vezes se sente bem”*

A3: *“Sim”*

A4: *“ Sim, porque oferece cursos, escolas e outros.*

A5: *“Sim”*

A6: *“Sim”*

A7: *“Sim”*

A8: *“Sim”*

A9: *“Sim”*

A10: *“ mais ou menos”.*

A11: *“Sim”*

A12: *“Sim”*

A14: *“Sim”*

A15: *“mais ou menos”*

Estas respostas sinalizam que, a maioria dos adolescentes atendidos na UAST, sentem-se acolhidos. Esse sentimento de acolhimento, expresso por meio dessas

respostas pode ser explicado devido à própria história de vida desses adolescentes que foram desde cedo abandonados, na maioria das vezes, pela própria família, além de sofrerem com o descaso da sociedade e do Estado.

Por outro lado, tendo em vista a nossa inserção no âmbito da UAST ao longo desta pesquisa, bem como a nossa percepção como pesquisador participante, estas respostas soam contraditórias, pois, não correspondem à realidade na qual os adolescentes vivem, isto, porque, um dos maiores desafios enfrentados na UAST diz respeito ao índice elevado de evasão desses adolescentes. Na verdade, embora eles digam que existe sim um acolhimento na Unidade, o conjunto de ações sociais, educacionais e políticas desenvolvidas ao longo do processo não demonstram ser suficientes para a manutenção desses adolescentes na Unidade. Esta insuficiência se traduz por meio da precariedade das instalações estruturais, pela falta de investimentos, de materiais, pela ausência do Projeto Político Pedagógico e pela própria debilidade de cursos oferecidos aos profissionais como forma de motivá-los e de capacitá-los a desenvolver um trabalho de excelência, conforme veremos mais adiante nas entrevistas feitas junto aos socioeducadores.

Questão 2 - Na sua opinião o trabalho desenvolvido nesta UAST contribui para a sua reinserção social? Por que?

Perguntamos aos adolescentes se eles acreditam que o trabalho desenvolvido na UAST contribui para sua reinserção social, e obtivemos as respostas elencadas a seguir:

A1: “Sim, porque tem pessoas que podem nos ajudar”

A3: “Sim, contribui”

A4: “Sim, porque eles nos dá conselhos”

A5: “Sim, porque tem que estudar e não ficar na rua”

A6: “Não sei”

A7: “Sim porque são grandes oportunidades”

A8: “Sim, ajuda no tratamento”

A9: “Não”

A10: “Sim”

A12: “Porque ele incentiva a você mudar de vida”

A15: “Sim, porque nos ensina muitas realidades e aprendizados da vida”

A16: “Dá autos conselhos”

Destacou-se nestas respostas que a maioria dos adolescentes relatou receber atenção por parte dos educadores da UAST, através do dialogo e dos conselhos. Isso acontece por estarem em situação de abandono fruto de uma família desestruturada e de um Estado omissivo. Além disso, a sociedade os vê como marginalizados, corrompidos pela desesperança, envolvidos em drogas e alcoolismo, e todas essas atitudes não significam apenas a sua revolta, mas sim um pedido silencioso de socorro; aos professores, a sociedade, e principalmente aos familiares.

Podemos perceber que embora os adolescentes sinalizem que a UAST apresentasse como uma possibilidade para alcançarem uma condição de vida melhor do que eles têm vivido até agora, o comportamento desses adolescentes ao longo do desenvolvimento deste estudo nos evidencia que a política desenvolvida no âmbito da UAST não alcança a sua efetividade, pois há casos de novas reincidências, baixos rendimentos escolares, envolvimento com drogas, dentre outros.

Desta forma, um dos princípios gerais estabelecidos pelo Ilanud (2004), abaixo citado, acaba por não ser atendido.

A política de atendimento a adolescentes a quem se atribui a autoria de atos infracionais consiste num conjunto de ações sistemáticas, continuadas e descentralizadas que visam assegurar o retorno à convivência familiar e comunitária e a inclusão social dos referidos adolescentes; A progressividade das medidas socioeducativas implica a necessidade de uma integração operacional das diferentes medidas de forma a assegurar ao adolescente um processo continuado de inclusão social; (ILANUD, 2004, p. 53, grifo nosso)

Questão 3 - Qual o seu maior sonho?

Quando questionados sobre qual o seu maior sonho, a maioria dos adolescentes evidenciou ter algum tipo de desejo, com exceção de A9 que enfatizou não ter sonho, conforme respostas abaixo listadas:

A1: *“Ser Doutor”*

A2: *“Ter um carro e uma casa própria para minha mãe”*

A3: *“Arrumar um emprego e ajudar minha família”*

A4: *“Terminar os meus estudos”*

A5: *“Ser feliz com a minha família”*

A6: *“Ser juiz”*

A7: *“Ser jogador de futebol”*

A8: *“Ser militar”*

A9: “Não tenho sonho”

A10: “Fazer a minha família feliz”

A15: “Ser muito feliz e conquistar objetivos que estão por vir”

Estas respostas indicam que os adolescentes em conflito com a lei atendidos na UAST anseiam por uma condição social, econômica e familiar diferenciada. Na verdade, o que podemos perceber é que eles gritam por uma oportunidade de vida, que a eles sempre foi negada. Talvez, devido a essa negativa A9 já tenha até mesmo desistido de ter um sonho, o que pode explicar o fato de ter respondido que não possui sonho.

Questão 4 - Você acredita que o trabalho desenvolvido aqui na Unidade irá contribuir para a conquista dos seus sonhos? Por quê?

Ao serem questionados sobre a sua credibilidade quanto às contribuições do trabalho desenvolvido na UAST para a conquista dos seus sonhos, obtivemos as seguintes respostas:

A1: “Sim, porque nos ajuda a arrumar cursos, escolas e várias outras coisas”

A2: “Sim porque aparecem altas oportunidades pra pessoa crescer na vida e desenvolver”

A4: “Sim”

A5: “Sim, porque é a chance de se desenvolver”

A6: “Sim”

A8: “Sim, porque irá me ajudar a sair do crime”

A9: “Sim, porque tenho segunda chance”

A10: “Sim irá me desenvolver mais”

A12: “Sim por causa do bom incentivo”

A15: “Sim, porque já é um apoio, tipo um ombro amigo, disposto a nos ajudar.”

Diante destas falas, e considerando toda a vivência por meio das ações pedagógicas realizadas ao longo desta pesquisa, podemos inferir que a visão que os adolescentes possuem em relação à Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga é de que esta medida socioeducativa constitui-se em uma possibilidade de transformação de suas próprias vidas. De um modo geral, os adolescentes não expressaram insatisfação com a aplicação da medida, o que não significa que esta esteja

sendo cumprida consoante as determinações legais. A falta de oportunidades de acesso à educação, cultura e lazer promovida pelo fator econômico e fortalecida pelo fator racial, a que eles foram submetidos ao longo de suas histórias de vida apresenta-se, neste contexto, como um elemento impeditivo ao olhar crítico referente à efetividade do atendimento na Unidade.

Conforme assinala Garcia Filice (2007)

Experiências históricas de segregação e discriminação foram camufladas, senão, desconsideradas, seja pelo poder público, pela mídia, por parte da intelectualidade brasileira e, conseqüentemente, se tornaram imperceptíveis para a maioria da população. (GARCIA FILICE, 2010, p. 39)

Questão 5 - você já sofreu alguma discriminação racial? Relate.

Perguntamos aos adolescentes se eles já sofreram alguma discriminação racial, e eles se manifestaram da seguinte forma:

A2: “Não”

A4: “Não”

A5: “Não”

A6: “Sim, me chamaram de bandido”

A8: “Não”

A9: “Sim, porque o povo quando me ver sai correndo”

A13: “Não”

A15: “Por motivo de cor, classe social, mas a vida continua, se eu for parar eu tô perdido, como dizia Bob Marley, a vida é pra quem topa qualquer parada, não pra quem para em qualquer topada”

Embora alguns adolescentes declarem não haver sofrido nenhum tipo de discriminação racial, destacaram-se no grupo aqueles que reiteram o olhar da sociedade de forma racista e discriminatória pelo fato de serem negros. A resposta de A9 chamou a nossa atenção para a seguinte reflexão: será que se ele fosse branco, alguém sairia correndo dele? O conjunto de situações de invisibilidade histórica e o mito da democracia racial caracterizam o racismo brasileiro, porque ele opera no inconsciente e demarca localizações e hierarquias.

CAPITULO IV

EDUCAÇÃO E RESSOCIALIZAÇÃO

Segundo o Sinase (2006) o adolescente em conflito com a lei deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem-comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva.

O processo educativo é fator fundamental, deve favorecer a reinserção social do adolescente em conflito com a lei, e tem o objetivo de possibilitar o grau de competências e habilidades previstas no SINASE (2006), a saber:

...possibilitar aos adolescentes o desenvolvimento de competências e habilidades básicas, específicas e de gestão e a compreensão sobre a forma de estruturação e funcionamento do mundo do trabalho. Juntamente com o desenvolvimento das competências pessoal (aprender a ser), relacional (aprender a conviver) e a cognitiva (aprender a conhecer), os adolescentes devem desenvolver a competência produtiva (aprender a fazer), o que além de sua inserção no mercado de trabalho contribuirá, também, para viver e conviver numa sociedade moderna; (SINASE, 2006, p. 64)

4.1 A ação do pesquisador com o grupo GENPEX¹ na UAST.

Com o intuito de saber qual era a realidade escolar em que os adolescentes que cumprem medida socioeducativa na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga-UAST estavam inseridos, decidimos primeiramente conhecer uma das Unidades de Ensino que atendia estes adolescentes, entramos em contato com a pedagoga da Unidade para nos informarmos sobre as matrículas dos jovens nas escolas,

¹ O Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais – GENPEX foi constituído em Abril de 2000 e está registrado no CNPq. Este grupo é o desdobramento histórico do Projeto Paranoá de Alfabetização e Formação de Alfabetizadores/as, jovens e adultos de camadas populares. Este Grupo oferta projetos: no Paranoá/Itapoã com alfabetização e formação em Processo de Alfabetizadoras(es) em conjunto com o CEDEP; Educação Profissional articulada com a Educação de Jovens e Adultos em Ceilândia/DF; e acompanhamento socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei em Taguatinga – DF.

e tivemos a informação que parte² dos adolescentes estudam no Centro Educacional 02 de Taguatinga (Centrão), escola da Rede Pública do Distrito Federal que oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos tanto aos adolescentes da UAST como à comunidade local.

A educação é elencada pelas principais legislações dentre elas o ECA, a Constituição Federal, o SINASE e a LDB, como a forma mais eficaz de ressocialização dos Adolescentes que cometeram atos infracionais. Além disso ganha grande destaque nas falas dos adolescentes quando relatam que sonham: A4 “*Terminar os meus estudos*”, A6 “*ser juiz*” ou A3 “*Arrumar um emprego e ajudar minha família*”. Todos esses sonhos dependem da educação para serem realizados, Calderoni (2010) destaca essa importância:

O adolescente fica privado do convívio familiar e de sua comunidade, mas realiza atividades pedagógicas e/ou profissionalizantes em meio aberto, de forma a conviver com outras pessoas que não estão cumprindo medida sócioeducativa. O que é benéfico ao adolescente por não restringir por completo seu direito de ir e vir e por não privá-lo do contato com a sociedade de forma a dilacerar seus vínculos com esta. Dessa forma, o caráter pedagógico se faz mais intenso.
(CALDERONI, 2010, p. 23)

No Centrão, o meu primeiro contato aconteceu com a orientadora educacional. Em uma conversa informal sobre a situação escolar dos adolescentes atendidos na UAST, esta profissional explicou sobre os problemas e dificuldades de aprendizagem dos adolescentes na escola, dentre estes, a orientadora enfatiza o fato de que na maioria das vezes a matrícula é realizada fora do período normal, por esta razão os adolescentes não conseguem acompanhar a turma e conseqüentemente ocorre um alto índice de evasão tanto escolar quanto na medida socioeducativa.

Além disso, ela ressaltou que devido o envolvimento dos adolescentes com atos infracionais e ainda por possuírem problemas com drogas, ocorre um preconceito dos professores e também dos colegas de sala de aula em relação a eles, pois muitas vezes, sentem-se intimidados. Esta situação provoca sérias conseqüências no ambiente de sala de aula e inclusive no trabalho socioeducativo, pois atua como impeditivo ao envolvimento necessário para a efetividade do processo de ensino aprendizagem, visto que não há confiança entre os atores envolvidos, educandos e educadores.

² Existem outras escolas naquela localidade onde os adolescentes são recebidos. Fatores como série e idade irão definir em qual escola os adolescentes serão matriculados. *Fonte: pedagoga da UAST/DF.*

Conforme orienta o ILANUD (2004):

O trabalho socioeducativo não é somente de responsabilidade do programa que executa a medida ou do adolescente que a cumpre. A comunidade, especialmente aqueles que convivem diretamente com o adolescente, tem responsabilidade com relação ao sucesso ou não desta empreitada. Havendo resistência, preconceito e negação de oportunidades por parte da sociedade em relação ao socioeducando, acentuar-se-á cada vez mais o fosso existente entre estes indivíduos, perpetuando a situação de exclusão social do adolescente. (ILANUD, 2004, p. 137)

Esta situação tem sido rotineira quando envolve a presença de adolescentes em conflito com a lei, no sistema formal de ensino. Tanto que a orientadora³ ratificou a importância de se desenvolver um trabalho voltado tanto para o reforço escolar desses adolescentes como forma de motivá-los a darem continuidade ao processo educativo e à própria medida socioeducativa.

Na UAST, como parte da pesquisa também conversamos com uma das pedagogas responsável pela formação destes jovens. Em seu relato sobre o processo de aprendizagem dos adolescentes, a pedagoga enfatizou a importância de discutir com os adolescentes de uma forma diferenciada acerca das disciplinas/ matérias cobradas na escola com o objetivo de despertar neles o desejo de dar continuidade aos estudos. Destacou que por ser a responsável pela inserção dos adolescentes em cursos profissionalizantes, e pela sua matrícula nas escolas, não possui o tempo necessário para o acompanhamento individualizado dos adolescentes. Chamou a atenção do nosso grupo (Genpex) no sentido de desenvolvermos atividades inovadoras, capazes de motivá-los a serem sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Neste contexto, o conhecimento adquirido na disciplina Ensino de História, Identidade e Cidadania nos possibilitou um planejamento das nossas ações no sentido de discutirmos junto aos adolescentes da UAST sobre o papel relevante do sujeito histórico na definição dos rumos da sua própria vida. Essa visão deve ser reforçada para que eles sejam capazes de se perceberem como seres políticos, socialmente ativos e que compreendam sua influência na formação da sociedade, e ainda, que se situem como agentes construtores da História, numa sociedade em constante transformação. O adolescente em conflito com a lei deve ser um sujeito crítico e autônomo, capaz de intervir nas relações sociais existentes, quanto mais compreender a relação do sujeito

³ Diálogo ocorrido no mês de março de 2012.

com a história local e a partir do entendimento de que eles fazem parte da História e de que são sujeitos dessa mesma história, surge uma consciência de participação e, ao mesmo tempo, uma noção de identidade. (BEIRUTTI & MARQUES 2009)

Partindo desta perspectiva, propomos práticas pedagógicas inovadoras, tentando interferir no quadro situacional, inicialmente exposto pelas educadoras. Estas práticas basearam-se no uso de diferentes fontes históricas, com o auxílio de músicas e vídeos, de forma a tentarmos nos aproximar da história de vida dos adolescentes, e assim, dinamizar a ação pedagógica. O nosso maior obstáculo foi a evasão dos adolescentes na UAST, pois a rotatividade era grande. A cada semana havia a presença de novos adolescentes e a ausência dos adolescentes antigos. Mesmo diante deste empecilho, construímos juntamente com os adolescentes um programa de trabalho baseado em suas próprias experiências de vida.

A perspectiva abordada na disciplina ministrada na UNB, enfatizou, em especial uma prática transformadora que associou o ensino de história e políticas públicas, com vistas a destacar o sentimento de pertencimento e cidadania.

Trata-se, na verdade, de analisar as diversas direções seguidas por este saber, de sua origem acadêmica passando por sua transformação na escola, sua apropriação no interior dela e sua circulação fora dela; de como a escola também se reapropria do saber já transformado pelos mecanismos não escolares de difusão do conhecimento. Enfim, de como um saber que é reconhecido como produto da reflexão acadêmica encontra-se também formado por experiências individuais e coletivas nem sempre consideradas pela academia, mas que se mesclam e se confundem nas práticas culturais. (FONSECA, 2006, p. 99)

Desta forma, o nosso projeto de ação pedagógica junto aos adolescentes pautou-se nos seguintes objetivos: instigá-los a uma auto-reflexão; discutir sobre temas em evidência na sociedade; reforçar a leitura e interpretação. Por esta razão, trabalhamos com textos coletivos. Textos criados pelos próprios adolescentes para embasar as nossas rodas de discussão, possibilitando um olhar crítico da sua própria realidade com vista à transformação, também utilizamos clipes de Rap, estilo musical preferido pelos jovens, é uma escolha feita pelos próprios adolescentes, democraticamente. As letras construídas e cantadas nos raps, cantam a história de vida da maioria dos adolescentes que são atendidos na UAST, razão pela qual eles receberam a proposta de trabalho com muito entusiasmo. Além disso, também trouxemos alguns documentários sobre a história das periferias, onde nasceram, como vimos, regiões administrativas do entorno

de Brasília. Documentários que narram realidades de vida parecidas com a deles. Como pedagogos, há uma intencionalidade nesta prática pedagógica.

Reis (2000) ressalta que:

Não basta aprender a falar, pensar. É preciso aprender a ouvir/escutar elaborando o que o outro sujeito falante está dizendo, e ao dizer o que está pensando. Isso pressupõe um sentimento de ser acolhido pelo outro e de acolher o outro. Ouvir/escutar o outro, elaborando em cima do que fala, e responder sobre o que falou e naturalmente pensou. Da mesma forma, o outro, até então falante, passa a ouvir/escutar elaborando o que o outro está dizendo. E nessa alternância de sujeitos falantes/pensantes/atuentes e ouvintes/escutantes/elaborativos, o sujeito e os sujeitos estão se constituindo, tendo como chão, a materialidade de suas condições históricas de vida. (REIS, 2000, p. 04)

Considerando que a grande maioria dos adolescentes declarou a positividade da UAST pelo acolhimento, pelos conselhos e pelo sentimento de estarem sendo talvez pela primeira vez escutados. Os instrumentos pedagógicos foram bem recepcionados pelo grupo.

4.2 O olhar dos socioeducadores sobre a educação na UAST

As medidas socioeducativas possuem em sua concepção básica uma natureza sancionatória, visto que responsabilizam judicialmente os adolescentes, estabelecendo restrições legais e, possuem também sobretudo, uma natureza sócio-pedagógica, haja vista que sua execução está condicionada à garantia de direitos e ao desenvolvimento de ações educativas que visem à formação da cidadania, dessa forma, a sua operacionalização inscreve-se na perspectiva ético-pedagógica (SINASE, 2006). Neste contexto, a ação educativa dos sócio-educadores que convivem diariamente com os adolescentes atendidos na UAST, possui caráter determinante para a efetividade da medida.

Reconhecendo a importância da participação e do envolvimento destes profissionais, algumas questões foram postas pelo pesquisador, com o intuito de se aproximar da concepção que estes educadores possuem de sua própria ação pedagógica e do impacto desta no processo educativo junto aos adolescentes. Elaborou-se, assim, um roteiro para a entrevista com os profissionais, especificamente os técnicos judiciários, pois são eles que ficam responsáveis pelo acompanhamento dos adolescentes, diariamente. Estes

técnicos judiciários, também chamados de sócio-educadores, foram selecionados aleatoriamente de acordo com a sua escala⁴ de trabalho.

Conforme anteriormente exposto, a entrevista foi feita, após a devida autorização, com 5 (cinco) funcionários, sendo 3 (três) do sexo masculino e 2 (dois) do sexo feminino, nas idades entre 25 (vinte e cinco) e 46 (quarenta e seis) anos. Ressalte-se, também, que no decorrer do trabalho, iremos nos referir a eles conforme a seguinte legenda: p1, para indicar o primeiro profissional entrevistado, e assim sucessivamente, até o p5.

Todos ingressaram na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga/UAST, por meio de concurso público, cujo cargo exige apenas nível médio. Dos cinco entrevistados, 2 (dois) possuem formação superior, nos cursos de História e Pedagogia. A seguir listaremos as perguntas com as respostas das entrevistas feitas com os profissionais que trabalham na UAST.

Questão 1 - Você acredita na ressocialização dos adolescentes atendidos na Unidade?

Ao perguntar aos profissionais se eles acreditam na ressocialização dos adolescentes, todos de forma unânime responderam que sim, apenas P4 acrescentou: *“quando há o compromisso da família”*. Em relação à importância que cada profissional atribui ao processo de ressocialização dos adolescentes, todos afirmaram que esta é fundamental. Conforme se observa:

P1: *“sim”*

P2: *“sim”*

P3: *“sim”*

P4: *“sim, quando há o compromisso da família”*

P5: *“sim”*

Um dos elementos importantes no atendimento socioeducativo é o corpo técnico que colocará em prática o que foi definido pelas políticas públicas (ILANUD, 2004). Assim, estas respostas, no âmbito destas políticas de ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei atendidos na UAST, em conjunto com as observações feitas no decorrer deste estudo podem ser consideradas positivas, pois a credibilidade que os profissionais conferem à reinserção social do adolescente é fundamental para o bom

⁴ É importante informar que, na UAST/DF, os funcionários trabalham em regime de escala, em que cumprem carga horária de trabalho de 24h trabalhadas por 36h de descanso, conforme legislação vigente.

desempenho dos trabalhos pedagógicos e consequentemente, contribui para que se atinjam as metas previamente estabelecidas. Quando o profissional deixa de acreditar no processo de ressocialização do adolescente em conflito com a lei, na verdade, ele está exteriorizando um preconceito em relação a esse adolescente, e isto irá refletir obviamente na qualidade da sua ação pedagógica, que pode se configurar como um obstáculo à própria política pública de ressocialização do adolescente infrator.

Sobre esta questão, o ILANUD (2004) enfatiza que:

Os profissionais que atendem o socioeducando, na medida socioeducativa ou na protetiva, devem desvencilhar-se dos preconceitos que cercam o adolescente em conflito com a lei, minimizando seus efeitos através da busca por espaços de valorização do adolescente, em relação a si mesmo e em relação aos outros, com o objetivo de impedir que a imagem negativa do autor de infracional, usuário/dependente de drogas e/ou portador de transtorno mental, ou ainda ambos, sejam empecilhos a sua reorientação e reabilitação social. Enquanto o adolescente for alvo de uma imagem negativa será muito difícil obter a sua completa reabilitação e inserção social, porque ele não terá motivações para tanto nem terá receptividade por parte da comunidade em que vive. (ILANUD, 2004, p.44)

Assim, a forma como os profissionais entrevistados responderam a esta pergunta pode ser considerado, neste estudo, como um elemento relevante e motivador essencial no processo de instituição desta política junto aos adolescentes.

Questão 2 - Quais as dificuldades que você enfrenta no trabalho cotidiano junto aos adolescentes?

Os sócio-educadores foram questionados sobre quais dificuldades eles enfrentam no trabalho cotidiano junto aos adolescentes, e obtivemos as seguintes respostas:

P1: *“Não ter oficinas dentro da Unidade”*

P2: *“Conscientização da medida e quantidade de adolescentes”*

P3: *“Superlotação da Unidade”*

P4: *“Falta de normas e falta de conscientização dos jovens sobre a medida”*

P5: *“Falta de atividades”*

Podemos perceber, então, que os profissionais entrevistados, de forma unânime reconhecem a existência das dificuldades no âmbito da UAST. Estas, entretanto, embora revelem graves problemas e obstáculos não são determinantes para que estes profissionais deixem de acreditar no processo de ressocialização conforme constatado

na questão anterior. Porém, os problemas revelados demonstram um descaso em relação à própria política de ressocialização, além de desafiar os direitos já adquiridos e constantes no SINASE e no Estatuto da Criança e do Adolescente, os quais determinam que os núcleos organizacionais devem observar os requisitos básicos necessários ao bem estar do adolescente, da família, dos profissionais envolvidos e que irão por fim, permitir a efetividade de todo o processo. Ora, quando há escassez na própria infraestrutura das instalações na UAST, de forma a contribuir para a superlotação da Unidade, não há que se falar em qualidade no atendimento, além disso, a falta de condições básicas com materiais pedagógicos e culturais contribui para a ociosidade dos adolescentes e favorece um clima institucional permeado pela desmotivação, estes fatores corroboram para o fracasso da política pública de ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei, uma vez que não são superados simples obstáculos causados pela desorganização e falta de planejamento do sistema institucional.

Questão 3 - São oferecidos cursos de qualificação para melhor desempenho das suas funções?

Ao responderem sobre a existência de cursos de capacitação oferecidos pelo governo, 3 (três) afirmaram recebê-los, 1 (um) profissional declarou ser insuficiente e o outro afirmou que não recebe.

P1: “*Sim*”

P2: “*Sim*”

P3: “*Não*”

P4: “*Sim, mas é insuficiente*”

P5: “*Sim*”

Embora a maioria dos profissionais entrevistados haja sinalizado que são oferecidos cursos de capacitação, podemos perceber que estes não atendem a todos os profissionais, pois P3 respondeu de forma negativa e P4 de forma insatisfatória. O Sinase (2006) ao estabelecer que os programas de atendimento que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas deverão buscar profissionais qualificados para o desempenho das funções, reitera a importância da qualificação dos profissionais para o bom atendimento ao adolescente infrator. Também, o Ilanud (2004) ratifica que com uma equipe profissional de pessoas interessadas e **aptas** para trabalhar com esse grupo juvenil específico haverá menos insatisfação em relação ao trabalho e melhores resultados. Essa equipe deve realizar um trabalho pedagógico, cultural,

profissionalizante, recreativo e esportivo específico e diferenciado para os adolescentes autores de ato infracional.

Questão 4 - De que forma a equipe de profissionais desta Unidade trabalham conjuntamente em prol da ressocialização dos adolescentes atendidos nesta Unidade?

Perguntamos aos profissionais de que forma a equipe educacional da UAST trabalha conjuntamente em prol da ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei, e obtivemos as seguintes respostas:

P1: *“Nós buscamos interagir com os adolescentes, utilizando filmes e palestras”*

P2: *“Trabalhamos buscando tomar decisões conjuntas, desenvolvendo trabalhos em equipe e mantendo uma comunicação eficiente”*

P3: *“Tentando individualizar o atendimento”*

P4: *“Por meio de um trabalho conjunto das equipes e com compromisso”*

P5: *“Com trabalho conjunto e com compromisso”*

Embora as respostas indiquem que há um esforço dos profissionais da instituição na busca por melhorias no atendimento aos adolescentes; em suas falas eles não indicam a participação da família como uma forma de atuação conjunta. Apesar de reconhecerem a participação familiar como essencial ao processo de ressocialização, e isto se sobressaiu nas falas dos profissionais ao longo da vivência do pesquisador nesta unidade de atendimento, percebemos, contudo, que não há uma integração da Unidade, por meio dos profissionais junto às famílias, ou seja, a família é considerada relevante no processo, mas, ao mesmo tempo, não é chamada a caminhar junto em prol da efetividade do atendimento do adolescente em conflito com a lei. Desta forma, podemos inferir que há uma falha significativa por parte da Unidade que não promove o diálogo tampouco a participação familiar no rol da sua atuação socioeducativa.

Questão 5 - Você acredita que as determinações do ECA e do SINASE são cumpridas nesta Unidade? Por quê?

Perguntamos aos educadores se eles acreditam que as determinações do ECA e do SINASE são cumpridas na UAST, e suas respostas foram as seguintes:

P1: *“No possível”*

P2: *“Realidade muito diferente do escrito nas leis. Tentamos fazer o melhor observando sempre a legalidade e eficiência.”*

P3: *“Não, porque os dois são muito complexos e faltam recursos e investimentos”*

P4: *“Às vezes a realidade é diferente do que está escrito por pessoas que não vivenciam a dura realidade.”*

P5: *“Às vezes, pois nem sempre os mesmos respondem às necessidades.”*

No âmbito da crítica às políticas públicas de ressocialização a falta de recursos/investimento na UAST por parte do governo, também é um assunto recorrente na fala dos educadores, segundo eles, isso gera uma ociosidade nas horas vagas. Essas falas podem ser confirmadas quando verificamos, durante as observações, que de modo geral, a estadia da maioria dos adolescentes na UAST restringe-se a irem para a escola no período noturno e durante o dia praticam atividades aleatórias como, por exemplo, jogar futebol, totó, pingue-pongue, construção de hortas, ou seja, não há o cumprimento do planejamento de ação rotineiro da UAST, conforme já explicitado no quadro 1. O que ocorre na verdade é uma dicotomia entre aquilo que está no papel e aquilo que realmente acontece. Os profissionais explicaram que esta falta de recursos e investimentos dificulta a realização de cursos, oficinas e incentivos para os adolescentes, necessários a inseri-los no mundo do trabalho.

Assim, ao estudar as legislações que disciplinam a forma como os trabalhos ético-pedagógicos devem ser desenvolvidos nas Unidades de Atendimento de Semiliberdade - UAST, como o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, e o SINASE, verificamos então, que algumas determinações deveriam ser cumpridas de outra forma, isto porque o próprio poder público que impõe o que deve ser feito, ele mesmo não oferece subsídios necessários à efetivação das ações, contribuindo para a ineficiência dos trabalhos desenvolvidos e consequentemente dos resultados a serem alcançados.

Questão 6 - Quais mudanças você julga serem necessárias no trabalho desenvolvido nesta Unidade?

Ao serem questionados sobre quais as mudanças eles julgam necessárias no trabalho desenvolvido na UAST, os profissionais deram as seguintes respostas:

P1: *“Criando atividades obrigatórias como forma de medida,”*

P2: *“Diminuição da quantidade de adolescentes e participação das famílias dos mesmos,”*

P3: *“Diminuir o efetivo de internos, assim os adolescentes terão mais exemplos positivos do que negativos. E conseqüentemente mais tempo para trabalhar com o interno”*

P4: *“Recurso, diminuir o número de internos, para favorecer a qualidade do trabalho, preparação do jovem antes de ser encaminhado à Unidade, que nas decisões seja ouvido a opinião da base e não dos que somente passam pelo ambiente e se dizem especialistas no assunto.”*

P5: *“toda e qualquer mudança acontece numa estância superior. A unidade apenas desenvolve as ordens recebidas.”*

Conseguimos verificar nas falas dos profissionais a falta de motivação em relação ao seu próprio trabalho, por diversos motivos, conforme eles mesmos destacam: superlotação na UAST, que possui capacidade para 29 adolescentes, mas geralmente abriga um número muito superior a esse quantitativo. O número de adolescentes superior à capacidade da instituição pode dificultar o atendimento individualizado necessário e previsto a cada adolescente, consoante determinação do ECA e do SINASE.

Sobre este Atendimento individualizado, o Ilanud (2004) afirma que:

O Plano Individualizado de Atendimento deve consistir no estabelecimento de metas objetivas a serem alcançadas pelo adolescente e pelo programa no curso da medida socioeducativa. Funciona ainda como um “contrato de adesão” através do qual o adolescente se responsabiliza pelo cumprimento de suas obrigações, sabendo desde logo as regras que deverá cumprir. No mesmo sentido, vincula aos educadores, técnicos e executores de medidas a atuarem junto a outras instâncias do poder público e mesmo entidades não-governamentais para o oferecimento dos serviços que o caso concreto demanda. Exemplificativamente podemos indicar as situações individuais de drogadição, distúrbios psicológicos ou mesmo carências materiais e necessidades especiais de aprendizagem escolar (ILANUD, 2004, p. 35)

As dificuldades apontadas pelos profissionais podem explicar o alto índice de evasão, mencionado pela orientadora escolar do Centrão e constatado durante a nossa ação junto aos adolescentes.

As fugas, em grande parte, podem ser explicadas pela má-execução da medida, pela falta de capacitação do corpo técnico, e ainda pela precária articulação entre as políticas públicas que devem atender estes adolescentes. (ILANUD, 2004, p. 124)

Tanto na observação, quanto na fala dos educadores e dos adolescentes destacaram a participação das famílias. No Capítulo III, destacamos a relevância e significado da participação da família para o pleno desenvolvimento físico e mental do adolescente. O ILANUD (2004) traz contribuições significativas sobre essa participação visto que esta amplia o alcance das orientações dos técnicos responsáveis pela medida socioeducativa. Desta forma, há maiores chances delas se tornarem efetivas. Mas, embora se estimule a participação da família na reabilitação e inserção social do adolescente, pode facilitar a aceitação e a manutenção do tratamento, há de se considerar que na sociedade capitalista atual a desestruturação familiar tem sido um problema recorrente.

O SINASE (2006) enfatiza que tanto a sociedade quanto o poder público devem cuidar para que as famílias possam se organizar e se responsabilizar pelo cuidado e acompanhamento de seus adolescentes, evitando a negação de seus direitos, principalmente quando se encontram em situação de cumprimento de medida socioeducativa. A ausência da família no acompanhamento de seus adolescentes no cumprimento de medida socioeducativa contribui para a ineficácia da medida.

Conforme podemos observar na seguinte passagem:

(...) sua operacionalização deve prever obrigatoriamente, o envolvimento familiar e comunitário, mesmo no caso da privação de liberdade, sendo sempre avaliadas condições favoráveis que possibilitem ao adolescente infrator a realização de atividades externas. (VOLPI, 1997, apud JACOBINA, 2006 p.23.)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conquistas legais alcançadas no âmbito dos direitos da Criança e do Adolescente que no Brasil culminaram com a promulgação de documentos importantes como o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, 1990, previsto, inclusive nas orientações da nossa Carta Magna, a Constituição de 1988, são efetivamente reconhecidas legítimas.

Muito embora haja esse reconhecimento, estas conquistas ainda não contemplam na sua totalidade este público, o qual sofre com o descaso da sociedade, advindo de famílias desestruturadas e do Estado, que se omite na observância do cumprimento dos programas e planos de ação com vistas às oportunidades de acesso, como observado na análise documental do SINASE e nas falas dos profissionais.

Dentre as conquistas mencionadas podemos citar a determinação e o cumprimento da medida socioeducativa, que prevê a ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei de modo concreto e efetivo (SINASE, 2006). Com a proposta de analisarmos a efetividade deste regime é que fomos à campo, na Unidade de Atendimento de Semiliberdade de Taguatinga – UAST. O Nosso estudo nos permitiu perceber a importância desta política para o adolescente em conflito com a lei como uma possibilidade, sobretudo, de mudança de vida. Reconhecida por todos os 16 ouvidos e reconhecidos pelos educadores compromissados.

A pesquisa revelou que a medida socioeducativa desenvolvida junto aos adolescentes atende, em parte, as determinações constantes no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, 1990 e do SINASE, 2006. Ainda é necessário o empenho e a vontade política no sentido de promover o fiel cumprimento às determinações legais. Pudemos verificar que embora o adolescente seja encaminhado à medida socioeducativa, fatores críticos impedem que a ressocialização aconteça, dentre eles destaca-se a evasão destes adolescentes, que retornam à condição de exclusão e impossibilidades sociais e econômicas a que já eram submetidos ao longo de toda a sua história de vida. Outrossim, merece destaque a desigualdade racial e econômica que estrutura as relações capitalistas no Brasil e ancoram em grande parte as causas que determinam as existências de adolescentes em conflito com a lei.

Este fator poderia ser minimizado por meio de ações básicas, mas consideradas essenciais e importantes no processo de cumprimento da medida. Consoante o Sinase (2006) elenca: capacitação do corpo técnico, acompanhamento da família,

investimentos financeiros com vistas às melhorias nas ações pedagógicas e culturais. A própria organização da Unidade se enfraquece quando não observa a elaboração do seu próprio Projeto Político Pedagógico, instrumento educacional necessário e relevante para o bom funcionamento de toda e qualquer instituição educativa, constatou-se que não ocorre o envolvimento dos atores educacionais importantes na vida do adolescente em conflito com a lei, como a família e a própria comunidade onde nasceram e cresceram.

A nossa vivência junto aos adolescentes é registrada no curso desta investigação destaca que por toda a sua história os adolescentes em conflito com a lei, em sua maioria, negros, enfrentaram condições precárias de vida caracterizada pela escassez econômica. A discriminação racial, evidenciada na conjuntura histórica e na própria fala dos adolescentes, se acentua quando passam para a condição de adolescentes negros em conflito com a lei, pois são ainda mais discriminados e desprezados por aqueles que estão ao seu redor, inclusive pelos profissionais responsáveis pelo processo educativo, conforme nos declarou a orientadora educacional na escola onde alguns adolescentes em conflito com a lei atendidos na UAST estudam.

Por isso a importância do envolvimento dos profissionais licenciados em diferentes áreas do conhecimento, pedagogia, história, serviço social, psicologia, para destacar algumas que consideramos mais necessárias. Este envolvimento deve acontecer ainda em seu processo de formação, como aconteceu na minha trajetória acadêmica. Por meio de um projeto sério como o GENPEX, eu pude vivenciar situações da vida real, primeiro com jovens e adultos no Paranoá, compartilhando as dificuldades e anseios de uma população que ainda sofre devido a condições que impediram até mesmo a sua alfabetização. E segundo, nesta frente de atendimento socioeducativo, conforme exposto ao longo deste trabalho.

Quando o profissional está preparado para lidar com essas situações ele se compromete a fazer a sua parte como educador, agindo com consciência e colocando as suas competências e habilidades a serviço da sociedade. Esta formação multidisciplinar, no âmbito da Faculdade de Educação, na Universidade de Brasília me permitiu lançar um olhar crítico em todo o processo de desenvolvimento desta pesquisa.

A ação pedagógica do educador junto aos adolescentes apresenta-se como um dos fatores determinantes ao processo de ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei, no entanto, é importante ressaltar que esta ação por si só, não se efetiva, apenas se soma à todas as outras ações, necessárias à concretização desta medida, como

as ações políticas, familiares e as ações da própria sociedade, no sentido de não desprezar nenhuma problemática que envolve o adolescente em conflito com a lei.

Tem sido recorrente, nos meios de comunicação de massa, as discussões sobre a violência, especialmente quando se trata de crimes que envolvem adolescentes, estes em sua grande maioria pobres e negros. Estas notícias vêm com um pedido de “justiça” e de solução do problema feito pela população, no entanto, a solução que a sociedade impõe é apenas uma: a redução da maioridade penal, como forma de “enjaular o delinquente,” para que continuem a viver suas vidas, “muito bem obrigado”, tranquilamente. Não que se queira justificar o crime que o adolescente comete, no entanto, as raízes do “problema”, conforme exposto ao longo deste trabalho indicam que, as questões são muito mais sérias, e complexas e que tem também especificidades, pois envolve investimentos sociais, educacionais, econômicos que não devem ser apenas considerado por um programa de governo, mas deve ser um compromisso do Estado com toda a sua população.

A minha escolha pelo curso de pedagogia, inicialmente, teve como objetivo alcançar novas oportunidades na minha carreira profissional tendo em vista o leque de oportunidades que o curso oferece, trabalhar com projetos populares e projetos voltados a pessoas em situação de risco, independente de idade, credo ou sexo, tendo em vista a minha história de vida e experiência pessoal nesta área e a diversidade do currículo oferecido pela Universidade de Brasília. As experiências adquiridas neste curso foram ótimas.

A partir de então tive a certeza de ter ingressado no curso no qual eu realmente me identifico assim como passei a ter uma perspectiva ainda mais otimista quanto à minha atuação no mercado de trabalho, tendo em vista que o curso de pedagogia da Universidade de Brasília capacita o graduando não apenas em uma única habilitação, mas em todas as habilitações do curso de pedagogia, além de permitir o acesso a novas áreas do conhecimento.

Como pedagogo desejo atuar em projetos populares, áreas voltadas ao atendimento de pessoas em situação de risco e outros projetos sociais. Pretendo ainda dar continuidade aos meus estudos acadêmicos e participar da seleção de mestrado.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Anderson Pereira de. A Convenção Sobre os Direitos da Criança em seu décimo aniversário: Avanços, Efetividade e Desafios.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da educação. São Paulo: Moderna, 1989.

BEIRUTTI, Flavio e MARQUES, Adhemar. Ensinar e aprender História, 2009.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri & Kramer, Sonia. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003.

BERGER, Peter L. Perspectivas sociológicas: uma visão humanística; tradução de Donaldson M. Garschagen. Petrópolis, Vozes, 1986.

BOMBARDA, Fernanda. (2010). **Do código de menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente**: Um avanço na reinserção social do adolescente em cumprimento da medida sócio-educativa de liberdade assistida? Disponível em: <http://forum.ulbratorres.com.br/2010/mesa_texto/MESA%202%20C.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2012.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. LDB. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 5. ed. São Paulo, 1995.

_____. Secretaria Especial de Direitos Humanos. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília: CONANDA, 2006.

CALDERONI in: Revista liberdade nº 5 set/dez- 2010.

CAMPELLO, Mauro. O primeiro Código de Menores do Brasil, 2012
http://www.folhabv.com.br/Noticia_Impressa.php?id=140966 acesso em 15/01/2013

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. 17ª.edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 2010.

D’ALESSIO, Márcia Mansor. Reflexões sobre o saber histórico. Pierre Vilar, Michel Vovelle, Madeleine Rebérioux/ Márcia Mansor D’alessio.- SP: Fundação Editora da UNESP,1998. – (Primas)

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948

DEVINE, Carol, HANSEN, Carol Rae & WILDE, Ralph. Direitos Humanos: Referencias Essenciais. COLEÇÃO: Serie Direitos Humanos. ed: 1ª 2007.

DIGIÁCOMO, Murillo José e DIGIÁCOMO, Ildeara Amorim Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado /.- Curitiba .. Ministério Público do Estado do Paraná, 2010.

DIGIÁCOMO, Murillo José. Promotor de Justiça do Ministério Público do Estado do Paraná, integrante do Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente (CAOPCA/MPPR) e membro da Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude - ABMP. SINASE: perguntas e respostas, 2012.
 <<http://www.crianca.caop.mp.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1198>> acesso em 17/05/2013

DUBY, G., ARIÈS, P., LA DURIE, E. L. & LE GOFF, J. História e nova história. Trad. Carlos da Veiga Ferreira. Lisboa: Teorema, 1986..

EISENSTEIN E. Adolescência: definições, conceitos e critérios . Adolesc Saude. . 2005;2(2):6-7

EVANGELISTA, Dalmo de Oliveira - SEM EIRA, NEM BEIRA: Adolescentes em conflito com a lei e as políticas públicas de atendimento. Revista Inter-legere – ano 1, número 1. 2007.

FISCHER, Rosa Maria, SCHOENMAKER, Luana Retratos dos direitos da criança e do adolescente no Brasil : pesquisa de narrativas sobre a aplicação do ECA/ colaboradores Graziella Maria Comini...[et al.]. – São Paulo : Ceats/FIA, 2010

FONSECA, Thaís Nivia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FUCHS, Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Telhado de Vidro: As Intermittências do Atendimento Socioeducativo de Adolescentes em Semiliberdade (Análise nacional no período de 2004-2008) - Brasília, 2009.

GARCIA FILICE, R. C. Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993 – 2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Sociais. Banco de Dados.. Séries Estatísticas. Educação, Cultura e Esporte. Alfabetização e Instrução. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/series_estatisticas/subtema.php?idsubtema=103. Acesso em: 26 de agosto de 2010.

ILANUD –Instituto Latino Americano das nações Unidas para a prevenção do Delito e Tratamento do delinquente no Brasil: guia teórico e prático de medidas socioeducativas: 2004

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Situação Social nos Estados - Distrito Federal- 2012..
http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/situacao_social/120119_relatorio_situacao_social_df.pdf. Acesso em 27/05/2013

JACOBINA, Olga Maria Pimentel, “Adolescentes em Conflito com a Lei: Trabalho e Família” UNB – Instituto de Psicologia, Departamento de Psicologia Clínica. DF – 2006.

LE GOFF, Jaques – “ A História do cotidiano” in Le Goff et alii, História e Nova História, Lisboa, Teorema, 1986.

LORENZI, Gizella Werneck. Os bons conselhos pesquisa ‘conhecendo a realidade’. 2007.

MARCONI, Maria de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 5ªed. SP:Atlas, 2003.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades in cadernos de pesquisa em administração, São Paulo, v.1 nº 3, 2º semestre/1996.

OLIVEIRA, Carmen Silveira e MOURA Maria Luiza de. Maioridade para os direitos da criança e do adolescente. Revista Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2008.

PROJETO ACADÊMICO DO CURSO DE PEDAGOGIA Universidade de Brasília Faculdade de Educação, 2002. <http://www.fe.unb.br/graduacao/presencial/projeto-academico-1> Acesso em 05/02/2013

RAMOS, Zaíra Leite. Conhecimentos pedagógicos. 4ª edição. Brasília: Vestcon, 2011.

REIS, Renato Hilário dos. A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos. Campinas, SP, 2000.

RIZZINI, Irene. A Criança e a Lei no Brasil – Revisitando a História (1822-2000). Brasília, DF: UNICEF; Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 2000,

RODRIGUES, William Costa. Metodologia Científica, Paracambi, 2007.

SALES, Mione Apolinario. (In)visibilidade perversa: adolescente infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez, 2007.

SARTÓRIO, Alexsandra Tomazelli, Adolescente em conflito com a lei: uma análise dos discursos dos operadores jurídico-sociais em processos judiciais / Alexsandra Tomazelli Sartório. – 2007.

SHIROMA, Eneida Oto, MORAES, Maria Célia Marcondes, EVANGELISTA, Olinda. Política educacional. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA Gustavo De Melo: Revista Brasileira De História E Ciências Sociais: Adolescentes Em Conflito Com A Lei No Brasil – Da Situação Irregular À Proteção Integral. Vol. 3 Nº 5, Julho de 2011

VANNUCHI, Paulo de Tarso e OLIVEIRA Carmen Silveira - Direitos humanos de crianças e adolescentes – 20 anos do Estatuto / apresentação: – Brasília, D.F. : Secretaria de Direitos Humanos, 2010.

UNICEF, O direito de ser adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades / Fundo das Nações Unidas para a Infância. – Brasília, DF : 2011.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da Violência 2012: crianças e adolescentes do Brasil*. Rio de Janeiro: CEBELA, FLACSO. 1ª Edição. 2012.

ANEXOS

Solicitação de coleta de dados

Ilmo/a Senhor (a),

Venho por meio desta, solicitar a sua autorização para aplicação de entrevista e questionário junto aos adolescentes e profissionais desta Unidade, bem como para utilização dos dados obtidos pelas observações realizadas nos anos letivos de 2012/2013, tendo em vista a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília-UNB.

O referido componente curricular é um momento de síntese integradora do final de curso e representa uma reflexão original vinculada a uma trajetória própria e única construída no coletivo da Faculdade de Educação, da cultura universitária e das instâncias comunitárias e instituições educativas da sociedade.

Informo que os dados coletados servirão somente para o projeto ao qual se vinculam, sendo preservada a identidade dos informantes.

Na certeza de contar com sua colaboração nessa importante atividade de formação docente. Antecipadamente agradeço.

Brasília/ DF 30 de abril de 2013

Marcos Gomes Coelho

Fone: 84606175

Marcos.gomes.coelho@gmail.com

Gestor(a)

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS ADOLESCENTES

Esta entrevista faz parte da pesquisa referente ao meu Trabalho de Conclusão do Curso em Pedagogia da Universidade de Brasília. Declaro que a identidade dos participantes serão devidamente preservadas.

1. Sexo

() M () F

2. Idade: _____ anos

3. Cor:

() Branco () Preto () Pardo () Amarelo () outro : _____

4. Local onde nasceu: _____

5. Qual série cursa? _____

6. Possui irmãos? Quantos? _____

7. Com quem morava antes de estar aos cuidados da Unidade?

8. Qual a profissão dos pais ou responsável?

9. Você se sente acolhido na UAST?

10. Na sua opinião o trabalho desenvolvido nesta UAST contribui para a sua reinserção social? Por que?

11. Qual o seu maior sonho?

12. Você acredita que o trabalho desenvolvido aqui na Unidade irá contribuir para a conquista dos seus sonhos? Por quê?

13. Na sua opinião o trabalho desenvolvido nesta Unidade tem qual função?

14. Você acredita no trabalho desenvolvido nesta Unidade?

15. Se pudesse, o que você mudaria?

16. você já sofreu alguma discriminação racial? Relate.

Esta entrevista faz parte da pesquisa referente ao meu Trabalho de Conclusão do Curso em Pedagogia da Universidade de Brasília. Declaro que a identidade dos participantes serão devidamente preservadas.

1. Sexo

() M () F

2. Idade: _____ anos

3. Na sua opinião, os adolescentes atendidos nesta Unidade, são, na sua maioria:

() Branco () Preto () Pardo () Amarelo () outro : _____

4. Justifique a resposta anterior.

5. Possui curso superior? Qual?

6. Como ingressou no quadro de funcionários da UAST?

7. Qual cargo ocupa?

8. Você acredita na ressocialização dos adolescentes atendidos na Unidade?

9. Você acredita que a sua ação individual contribui para a ressocialização dos adolescentes atendidos nesta Unidade?

10. Quais as dificuldades que você enfrenta no trabalho cotidiano junto aos adolescentes?

11. São oferecidos cursos de qualificação para melhor desempenho das suas funções?

12. De que forma a equipe de profissionais desta Unidade trabalham conjuntamente em prol da ressocialização dos adolescentes atendidos nesta Unidade?

13. Você acredita que as determinações do ECA e do SINASE são cumpridas nesta Unidade? Por quê?

14. Quais mudanças você julga serem necessárias no trabalho desenvolvido nesta Unidade?

Solicitação de coleta de dados

Ilmo/a Senhor (a),

Venho por meio desta, solicitar a sua autorização para aplicação de entrevista e questionário junto aos adolescentes e profissionais desta Unidade, bem como para utilização dos dados obtidos pelas observações realizadas nos anos letivos de 2012/2013, tendo em vista a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília-UNB.

O referido componente curricular é um momento de síntese integradora do final de curso e representa uma reflexão original vinculada a uma trajetória própria e única construída no coletivo da Faculdade de Educação, da cultura universitária e das instâncias comunitárias e instituições educativas da sociedade.

Informo que os dados coletados servirão somente para o projeto ao qual se vinculam, sendo preservada a identidade dos informantes.

Na certeza de contar com sua colaboração nessa importante atividade de formação docente. Antecipadamente agradeço.

Brasília/ DF 30 de abril de 2013


Marcos Gomes Coelho
Fone: 84606175
Marcos.gomes.coelho@gmail.com


Gestor(a) MAT. 195034-7

Autorizado.